سلسلة تربوية فى مناهج وتدريس
اللغة العربية والعلوم الشرعية
(١)

المنهج فى اللغة العربية

الدكتور على إسماعيل محمد
رئيس قسم إعداد المواد التعليمية بالمركز القومى للبحوث التربوية
ومستشار المناهج بكليات البنات بالمملكة العربية السعودية

الناشر
مكتبة وهبة
١٤ شارع الجمهورية . عابدين
القاهرة - تليفون ٣٩١٧٤٧٠

الطبعة الأولى

١٤١٨هـ - ١٩٩٧م

أميرة للطباعة - ت : ٣٩١٥٨١٧



لِكُلٍ جَعَلنَا منكُم شِرعَةً وَمِنهَاجاً

قرآن كريم المائدة: ٤٨

بسم الله الرحمن الرحيم

المقدمة

بسم الله الرحمن الرحيم، والحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على خاتم الأنبياء والمرسلين محمد صلى الله عليه وسلم، وعلى أهله وصحابته التابعين له والمقتدين بدعوته إلى يوم الدين وسلم. وقد عنى الإسلام الحنيف بالعلم النافع، وحثَّ عليه فى أكثر من موضع. فكان أول ما أنزل إلى محمد صلى الله عليه وسلم أمر بالقراءة وحث على العلم حيث قال تعالى: ﴿ اقْرَأْ بِاسمِ رَبِكَ الَّذِى خَلَقَ* خَلَقَ الإنسَانَ مِن عَلَقٍ* اقْرَأْ وَرَبُكَ الأكرَمُ * الَّذِى عَلَّمَ بِالقَلَمِ* عَلَّمَ الإنسَانَ مَا لَم يَعلَمْ﴾[1]

وفى الآية الأخيرة من هذه الآيات يفتح الإسلام آفاق العلم التى تسهم فيها بفعالية المناهج وبخاصة مناهج اللغة العربية.

فهذا كتاب فى مناهج اللغة العربية، أراه محاولة متواضعة تفرضها علىَّ أسباب متعددة رأيت الاستجابة لها واجب ينبغى الوفاء به للغتنا العربية؛ التى كانت منذ فجر الوجود العربى هى كل حياة العرب، ولما أشرقت شمسُ الإسلام، وأنزل الله تعالى القرآن الكريم ﴿قُرآناً عَرَبِياً غَير ذِى عِوجٍ لَّعَلَّهُم يَتَقُون﴾[2]. فكان أول هذه الأسباب حق هذه اللغة علىَّ وهذا الحق يمثل واحدة من محاولاتى للأداء الحسن للعمل أسال الله الكريم قبولها حيث اللغة العربية عملى -الذى لا عمل لى غيره- فاجتهد دوماً ما استطعت لإحسان هذا العمل وإتقانه حيث لمست آثار قول الحق تعالى: ﴿ إنَا لا نُضيعُ أجرَ مَن أحسَنَ عَمَلاً﴾[2] وقوله أيضاً ﴿ أَنِى لا أُضِيعُ عَمَلَ عَامِلٍ مِنكُم﴾[3].

ثم قول رسوله الكريم صلى الله عليه وسلم: (إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه). ويقابل بعض الناس منغصات بسبب أعمالهم والله أعلم كم قاسيت!! ولكن لم يغب عن خاطرى لحظة قول الحق تعالى: ﴿واصبِر فَإِنَ اللَّهَ لا يضَيعُ أجرَ المُحسِنينَ﴾[5]. ثم قوله أيضاً: ﴿ إنَهُ مَن يَتَقِ وَيَصبِر فَإِنَ اللَّهَ لا يُضِيعُ أجرَ المُحسِنِينَ﴾[6].

---

(١) سورة العلق، الآيات من ١:٥

(٢) سورة الزمر، الآية ٢٨.

(٣) سورة الكهف، الآية ٣٠.

(٤) سورة آل عمران، الآية ١٩٥.

(٥) سورة هود، الآية ١١٥.

(٦) سورة يوسف، الآية ٩٠.

وقد عملت باللغة العربية تدريسها، وبناء وتطوير مناهجها زهاء خمس وثلاثين سنة، واطلعت على مؤلفات فى مناهجها فرأيت واجب العمل يفرض على تقديم هذه المحاولة المتواضعة إلى المكتبة التربوية.

ثم خطاب يلقيه السيد رئيس الجمهورية محمد حسنى مبارك بكلية دار العلوم بمناسبة عيدها المئوى –وحيث فيها تخرجت– ومنها يعلن رئيس الدولة أن التعليم قضية أمن قومى. ولما كنت قد عملت بالتدريس بجميع مراحل التعليم العام والعالى فأدركت شأن اللغة الأم الفعال فى تحقيق هذا الهدف الوطنى فرأيت تقديم هذا الكتاب واجب وطنى قومى. ويندرج تحت هذا الواجب أيضاً الحديث الطويل العريض عن اللغة العربية ووضعها الجديد فى قوانين تطوير امتحانات الثانوية العامة بمصر فلعل هذا الكتاب يسهم بشىء ما فى توضيح الصورة الحقيقية لما تستحقه اللغة العربية بين المناهج الدراسية.

قد تأكد الباحث خلال عمله باللغة العربية أن بعض الذين يعملون على رأس بناء، أو تطوير، أو تحسين وتعديل مناهجها، أو مقرراتها الدراسية ليسوا من أهلها فهم يجهلون الدراية بشعابها، ومن هنا قد يعادون اللغة رغبة، أو رهبة. فالناس كما يقال: أعداء ما جهلوا. هذه واحدة. وهناك أيضاً أن لغة الحياة لكثير من هؤلاء القوم هى لغة غير العربية فهم يفكرون ويشعرون وينزعون بفكر ووجدان وعواطف غير عربية. وهناك ما هو أقسى وأمر. ثم هناك أيضاً ممن هم أهل هذه اللغة العربية ولكنهم يمثلون مدارس شتى أوروبية وأمريكية وروسية ويطبقون مقاييس مناهج لغات هذه البلاد على مناهج اللغة العربية فيكون الحال ما ترى وتسمع من شكاوى أولياء الأمور والتلاميذ والمعنين باللغة والغيورين عليها من مناهج اللغة العربية، وهى لغة عذبة جميلة.

وقبل ذلك كله، وفوقه أيضاً كان الانهيار المتوقع للشيوعية بانهيار جمهوريات لاتحاد السوفيتى فاستبدل أقوام بخصومتها الإسلام فاتخذوه خصماً وبحسى اللغوى أدركت أن وسيلة هؤلاء الخصوم، أو أولئك الأصدقاء الألداء سوف تكون خبيثة ماكرة وسوف تكون لغة القرآن أهم أدوات حربهم للإسلام ولهم فى هذا مع أعوانهم تاريخ معروف لكل المشتغلين باللغة العربية. فرأيت هذا الكتاب محاولة قد يجد فيها المشتغلون باللغة العربية، والمعنيون بها، والغيورين عليها نفعاً –مهما كان وزنه– ففيه تذكرة، وتبصرة، وعبرة بما

يساعد اللغة الأم أن تأخذ ما تستحق فى العملية التعليمية التربوية، كما تساعد المشتغلين بها على إعداد؛ أو تطوير؛ أو تحسين منهج اللغة العربية الذى يسهم بفعالية فى حماية النشء من الشر والخطر.

ومن ثمَّ جاء هذا الكتاب على النحو التالى:

أولاً: جاء الفصل الأول ليذكر بحقيقة مؤكدة وهى العلاقة الوثيقة بين فنون وعلوم اللغة العربية وعلوم الشريعة الإسلامية وقد حاول المؤلف توضيح أبعاد هذه الحقيقة.

ثانياً: ثم جاء الفصل الثانى فى ضوء الحقيقة السابقة ليقدم نسقاً جديداً لمناهج اللغة العربية بكل مرحلة من مراحل التعليم غير أن ذلك يتطلب كتاباً خاصاً أكبر حجماً ومساحة من هذا الكتاب لكل مرحلة من مراحل التعليم فكان جهد المؤلف فى تقديم هذا النسق الإسلامى الجديد لبناء أو تطوير مناهج اللغة العربية. وقد رأيت تقديم دراسة ميدانية كاملة تؤكد فعالية هذا النسق الجديد لمناهج اللغة العربية فى فن الكتابة العربية.

ثالثاً: ثم جاء الفصلان الرابع والخامس ليوضحا الأسس والمعايير والمنطلقات التى ينبغى أن يعتمد عليها المنهج فى اللغة العربية حتى يأتى المحتوى مناسباً للدارسين.

رابعاً: وبناء على ذلك جاء الفصل الخامس ليقدم المحتوى فى ضوء المعايير والأسس السابقة.

خامساً: ومع هذا المحتوى هناك الكتاب المدرسى، والأنشطة اللغوية، والتقويم أدواته وأساليبه وقد وضح ذلك الفصل السادس فى إيجاز.

سادساً: وجاء الفصل السابع ليقدم أنموذج دليل لمنهج اللغة العربية قد يجد منه الذين يكلفون ببناء، أو تطوير، أو تحسين، أو تعديل مناهج اللغة العربية ما يفيدهم فى ذلك الدليل الموجز.

ثم جاء الفصل الأخير وهو ما يشبه المقترحات أو التوصيات بمناهج فى اللغة العربية بجميع مراحل التعليم.

والمؤلِّف فى هذا العمل مجتهد وله من الدراسة فى مجال اللغة ما يسمح له أن يحاول تقديم بعض أفكاره فى مناهج اللغة العربية التى يرى أن المكتبة التربوية والميدان التربوى يحتاجان -إلى حد ما- إلى كتاب مثل هذا المؤلَّف الذى حاول المؤلف أن يجد فيه الذين يبنون مناهج اللغة، أو يقومون بتطويرها، أو تحسينها، أو تعديلها نفعاً ما، كما يجد به أيضاً معلمو اللغة العربية شيئاً من ذلك وبخاصة طلاب الكليات الذين تعدهم كلياتهم باللغة العربية.

ولا أزعم أن هذه المحاولة قد بلغت درجة عالية فسوف يرى بها الكثير من الذين يقرءون نقصاً هنا أو هناك والمؤلف يرحب بكل هذه المرئيات ويسألهم أن يمدوه بها حتى تتلافاها الطبعة القادمة إن شاء الله. ومن ثمَّ يؤكد المؤلِّف بأن هذه المحاولة ثمرة اجتهاد فإذا كنت قد وفقت فيه فهذا حسبى وإن كانت الأخرى فإنه اجتهادى وقد يكون به أخطاء فسبحان من يجل عن الخطأ. وبهذا ابتغى رضاه تعالى وإنه نعم الكريم المستعان..

المؤلف

الأربعاء ٩/١٢/١٤١٧هـ

١٦/٤/١٩٩٧م.

الفصل الأول

العلاقة بين علوم وفنون اللغة العربية
وعلوم الشريعة الإسلامية

- أولاً: اللغة العربية
- ثانياً: علوم الشريعة الإسلامية

الفصل الأول

العلاقة بين علوم وفنون اللغة
العربية وعلوم الشريعة الإسلامية

• أولاً: اللغة العربية

إن اللغة العربية- كغيرها من اللغات- مجموعة من الرموز؛ المتمثلة في الحروف الهجائية العربية؛ التي يستدعي نطق واحد منها أو أكثر أصواتاً معينه، تعطي دلالات يدركها من يفهم هذه اللغة، وعند القراءة الصامتة لتلك الحروف المتمثلة في الكلمات والجمل والفقرات والمصنفات تُقدِمُ هذه التركيبة من الحروف لغة مفهومة للقارئ. في اللغة العربية مجموعة من الرموز الخاصة بها، وهذه الرموز محملة بالمعاني والأفكار ذات الدلالات المفهومة للذين يعرفون هذه اللغة، وتلك الدلالات تقوم عليها عمليات الاتصال بين الأفراد والمجتمعات الذين تكون اللغة العربية هي لغتهم الأم، أو الذين يجيدون هذه اللغة وهكذا كانت اللغة العربية بالنسبة للعرب عبر تاريخهم الطويل، مما حفظ لهم تراثهم الذي تناقلته الأجيال عبر الزمن؛ وبذلك تكون عمليات الاتصال التي تؤديها اللغة ممتدة بين ثنايا الزمن الماضي والحاضر والمستقبل.

وإذا كانت اللغة ذات تاريخ عريق -مثل اللغة العربية- حظي هذا الامتداد باهتمام المشتغلين باللغة والفكر، حيث

<u>الماضي</u>: ترنو إليه الأجيال؛ بفخر واعتزاز؛ إذا كان عريقاً كماضي أمتنا العربية؛ ذات اللغة التي حملت حضارة العرب في الماضي إلى شتى بقاع الدنيا، وأقبل الناس من الشرق والغرب يتعلمون اللغة العربية، فهي لغة أمة عظيمة وقوية، ذات مجد عريق، وحضارة خالدة، وقد احتكت بغيرها من الحضارات كالفارسية والهندية، والإغريقية والرومانية فأثرت اللغة العربية في لغات هذه الحضارات وتأثرت بها، ولكنها بقيت لغة عربية مميزة ومتميزة، تحفظ تراث أمة عظيمة ذات مجد وحضارة في الفكر والأدب والتاريخ

والاقتصاد والاجتماع والعمران، وترجم العرب حضارة الإغريق وأضافوا إليها، وحملت اللغة العربية هذه الحضارة إلى شتى بقاع الدنيا. وأقبل الناس من كل حدب وصوب يتعلمون اللغة العربية ليستفيدوا بذلك التراث الجليل، واعتمدت عليه كثير من الأمم، وحققت تقدماً ملحوظاً فى شتى مجالات الحياة، وهى الآن فى مصاف الدول العظمى. والعرب أولى من غيرهم بالجليل من تراثهم إذا أرادوا بناء أمتهم على أسس علمية، فليس أمام الواعين منهم غير احتضان هذا الجليل من ذلك التراث التليد المفيد ليكون نقطة بداية صُلبة لانطلاقة عربية مرجوة الآن؛ وحتى لا يكون العرب كالذى ينطلق يبحث عن شىء مهم (التقدم- العزة- الكرامة- المجد- القوة- الرخاء) ولكنه لا يعرف من أين يبدأ؟ وهنا يكون من الجميل ذكر حكاية الرحالة الذى أراد أن يدور حول العالم فأتخذ نقطة البداية، وحددها واستمر فى رحلته حتى وجد مكتوباً باللغة العربية "هنا النهاية".

والحاضر: يتفاعل فيه الأحياء، وهم يتحركون فى مواقعهم، وفى مجتمعاتهم، فى جميع مجالات الحياة، وهم فى هذه الحركة الدائمة لابد لهم من التواصل والاتصال القائم على الفهم، وهذا الاتصال وذلك الفهم يعتمدان بالدرجة الأولى على اللغة، فهى أهم أدوات الاتصال، وأقوى وسائل الفهم الذى يتم به التفاعل والوئام بن الفرد وغيره فى المجتمع وبين مجتمعات أمتنا العربية والإسلامية والمجتمعات الأخرى، ولعله من أجل أهمية اللغة العربية اعتبرتها هيئة الأمم المتحدة من اللغات الرسمية، وأقبل الآخرون يتعلمون هذه اللغة وهم من غير الناطقين بها[١].

والمستقبل: تنظر إليه الشعوب الواعية، وتخطط له، وتستشرفه، وهى تفكر بعمق ووسيلة ذلك اللغة، والعرب ينبغى عليهم أن يضعوا مستقبلهم نصب أعينهم، ويخططوا له، ويفكروا به بروية ولغة علمية. وهم الآن أحوج إلى ذلك من أى وقت مضى. واللغة أهم ما يعتمد عليه التفكير والتخطيط والانطلاق نحو المستقبل الذى ترجوه الأمة، وتعمل من أجله فى سعى دؤوب وإدراك النجاح بيد الله سبحانه وتعالى.

---

(١) المركز القومى للبحوث التربوية: اللغة العربية لغير الناطقين بها، القاهرة، ١٩٨٤م.

- **اللغة مكتسبة:**

يحرص الباحث هنا على تأكيد حقيقة، وإزاحة وَهْمٍ؛ ونقض زعم. والحقيقة التى يؤكدها الباحث هى أن الإنسان يكتسب اللغة منذ ولادته من المحيطين به الوالدين، والمربين، والأخوة الأكبر منه، والرفقاء بالنادى والمدرسة. وطفل المدرسة الابتدائية ينبغى أن يكتسب من مناهجها اللغوية المهارات الأساسية للغته الأم، كما تنمى ميوله؛ وتكوّن اتجاهاته الإيجابية نحو لغته الأم، ويسهم فى ذلك بفعالية الصحة اللغوية بالكتب المدرسية للمواد الأخرى من غير اللغة العربية، واستعمال معلمى هذه المواد اللغة العربية الصحيحة الميسرة خلال المواقف التعليمية. كما يرى الباحث أن المدرسة الابتدائية ينبغى ألا تزاحم اللغة الأم بها لغةُ أخرى، وهذا ما تأخذ به كثير من البلاد المتقدمة كالمملكة المتحدة، وفرنسا، واليابان وغيرهم كثير من البلاد الأخرى، وهذا ما تؤكده كثير من البحوث والدراسات[1]. فاللغة يكتسبها الإنسان ويتدرج فى تنميتها خلال تدرجه فى مراحل نموه، وكلما تقدم به العمر يزيد محصوله اللغوى، كما تنمو ميوله، وتتكون اتجاهاته الإيجابية نحو لغته الأم، وعلمائها، وتراثها، وثقافته العربية والإسلامية، ويتم ذلك للدارس فى ضوء أهداف مناهج اللغة العربية بكل حلقة ومرحلة من التعليم قبل الجامعى، وكلما أحاطت المؤثرات اللغوية بالدارس، وعنيت المناهج بالثراء اللغوى أزداد اكتساب النشء للغة، ونما محصولهم اللغوى، وتشربوا لغتهم وجرت فى دمائهم، فاعتزوا بها. فالحقيقة المؤكدة أن اللغة العربية –كغيرها من اللغات– مكتسبة يكتسبها الإنسان بالتقليد والتعليم. ويصبح القول بأن اللغة توقيفية زعماً يحرص الباحث على إزاحته حتى لا يكون له أدنى أثر فى عرقلة اكتساب اللغة العربية، أو تكوين الاتجاهات السلبية نحو تعليمها أو تقديرها. وقد يكون هذا الزعم أو الوهم نتيجة فهم خاطىء؛ فى زمن سابق أكدت البحوث نقيضه؛ غير أن هذا الوهم استقر فى بعض الأذهان برغم البطلان الذى تأكد. هذا الفهم الخاطىء لمعانى قول الله تعالى:

---

(١) المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية: مناهج المدارس الأجنبية، الجز الأول، القاهرة، ١٩٩٣م.

﴿وَعَلَّمَ آدَمَ الأَسمَآءَ كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُم عَلَى الملائِكَةِ فَقَالَ أَنبِئُونِي بِأَسمَآءِ هَؤُلاءِ إِن كُنتُمْ صَادِقِينَ* قَالُواْ سُبحَانَكَ لا عِلمَ لَنَا إِلا مَا عَلَّمتَنَا إِنَّكَ أَنتَ العَلِيمُ الحكِيمُ* قَالَ يَاآدَمُ أَنبِئهُم بِأَسمَائِهِم فَلَمَّا أَنبَأَهُم بِأَسمَائِهِم قَالَ أَلَم أَقُل لَّكُم إِنِّي أَعلَمُ غَيبَ السَّمَوَاتِ والأَرضِ وَأَعلَمُ مَا تُبدُونَ وَمَا كُنتُم تَكتُمُونَ﴾[1].

هذا الوهم بأن اللغة توقيفية وقد يكون نتج عن فهم خاطىء لمعانى هذه الآيات. والخلاصة إن اللغة العربية لغة مكتسبة، يكتسبها الإنسان بالتقليد والمحاكاة والتعليم والتعلم، وليست توقيفية، وهى لغة يسيرة التعليم والتعلم، كما أنها لغة عريقة لأمة عظيمة ذات مجد وحضارة، وهذه اللغة ذات شأن كبير فى حياة الفرد والمجتمع والأمة، وينزلق آخرون فى ضوء النص السابق إلى فكرة البداية بتعليم الأسماء.

- **أهمية اللغة العربية:**

إن اللغة العربية كغيرها من اللغات ذات أهمية كبيرة فى حياة الفرد والمجتمع أما أهمية اللغة العربية بالنسبة للفرد فتتضح فيما يلى:

١- إن اللغة أهم أداة يعبر بها الإنسان عن أفكاره، ويعرضها على الآخرين، وذلك مما يزيد من ثبات الإنسان واستقراره حيث كثير من الذين لا تطاوعهم اللغة فى التعبير عن أفكارهم فى سلاسة ويسر؛ وانطلاق، يصابون بالعى والحصر والعجز فيشعرون بالدونية مما يؤثر على حالتهم النفسية فباللغة يحقق الفرد ذاته.

٢- لغة الفرد أهم الأدوات التى تحقق له عمليات الاتصال الفعال بثقافته والآخرين ولغتنا العربية هى التى تصل الفرد بتعاليم ديننا الإسلامى الحنيف مما يمكنه من الثقافة الإسلامية التى تشكل لديه القيم والاتجاهات الإيجابية.

٣- يعبر الإنسان عن انفعالاته باللغة وهذا مما يريح الإنسان، وبخاصة مع انفعالاته الحادة حيث ذلك التعبير يخفف من حدة هذه الانفعالات، وهنا يجد الإنسان راحته النفسية وقد يكون هذا التعبير كلاماً؛ أو شعراً؛ أو مقالاً، أو قصة، والمنهج الجيد فى اللغة، والمعلم الماهر أيضاً يستثمران ذلك فى جميع مراحل التعليم لصالح المتعلم.

---

(١) سورة البقرة، الآيات من ٣١ إلى ٣٣

٤- الإنسان اجتماعى بطبعه وحياته فى جماعة تقوم على التفاهم، واللغة أهم أدوات هذا التفاهم بين الإنسان وغيره فى كل تجمع إنسانى[1].

٥- إن اللغة قد تُعلى من منزلة الإنسان، أو تنزل من قدره فهى عنوان الشخص وهويته. ولعل زهير بن أبى سلمى الشاعر الجاهلى كان يعنى ذلك فى قوله:

لسان الفتى نصفٌ، ونصفٌ فؤاده   رُبَّ زيادته أو نقصه فى التَكلُم.

٦- أن اللغة وسيلة استمتاع الإنسان بمظاهر الجمال فى الحياة فالطفل يستمتع بهدهدة أمه، ويسعد بالنغمات الجميلة، ويشعر الأطفال بالرضا والسعادة وهم ينشدون نشيداً جماعياً، أو يستمعون إليه فى غبطة وسرور. والكلمة الطيبة التى يسمعها الإنسان يكون لها مفعول السحر على نفسه فهى تملأها سعادة وسروراً، كما يكون للكلمة غير الطيبة ما يقابل ذلك تماماً. وعندما يستمع الإنسان إلى الأنغام الجميلة الحلوة الشائقة تعطيه الهدوء والسرور، وغير ذلك يشحنه بالثورة والغضب. ويستمع الإنسان إلى اللغة من خطبة، أو يقرأها مقالة أو قصة، فيشعر بحب الآخرين أو كراهيتهم حسبما تحمله إليه اللغة ولذلك عبر القرآن عن الكلمة الطيبة بالشجرة الطيبة "كلمة طيبة كشجرة طيبة"

وتتضح أهمية اللغة بالنسبة للمجتمع فيما يلى:

١- اللغة أهم ما تقوم عليه عمليات الاتصال والتواصل بين أبناء المجتمع، والتفاهم بين أفراده؛ مما يؤدى إلى التواؤم بينهم كما يؤدى إلى رقى المجتمع ونهضته وتقدمه. فاللغة روح المجتمع ودليل تقدمه وحضارته وتطوره، وهى عنوانه وهويته، وهمزة وصل ماضيه بحاضره، وهى أهم أدوات التفكير لاستشراف مستقبله.

٢- اللغة أهم وسائل تماسك المجتمع وترابطه فهى تمثل روح وحدة أفكاره وأهدافه التى تشكل وحدة الفكر والهدف لدى أبناء الأمة فاللغة هى التى تُشكل فكر المجتمع ووجدانه.

---

(١) محمد صلاح الدين على مجاور: تدريس اللغة العربية أسسه وتطبيقاته التربوية، ط ٢، دار المعارف بمصر، القاهرة، ١٩٧١م.

٣- اللغة سجل تراث الأمة الذى يعبر عن حضارتها وثقافتها، فهى المعين الذى يتشرب منه النشء روح ترابط تاريخ أمتهم الماضى والحاضر لينطلقوا نحو المستقبل، وهى التى تحافظ على التراث وتحمل كل عناصر التقدم والتطور فى المجتمع فهى التى تحمل إلى أبناء المجتمع المفردات اللغوية الجديدة التى تأتى مع التطور والابتكار؛ ويتم ذلك عن طريق الوضع والاشتقاق والاقتباس والنحت والتعبير عن المسميات الجديدة بالألفاظ أو الأفكار. وقد قامت لغتنا العربية بذلك عبر عصورها المختلفة بكفاءة عالية.

٤- اللغة مرآة تعكس خصائص الأمة العقلية، ومميزاتها فى الإدراك والوجدان، ومدى ثقافتها ومستويات تفكيرها فى شتى مجالات الحياة المختلفة، وتفسيرها لظواهر الكون، وفهمها لما وراء الطبيعة كل ذلك وما إليه ينبعث أثره وصداه فى لغة الأمة(١). واللغة العربية قد احتوت تراث الأمة العربية ونقلته إلى الأجيال والدنيا كلها وعكستها دلالة ناطقة على مستويات هذه اللغة عبر عصورها المختلفة منذ الجاهلية حتى اليوم. وبذلك لا تقوم حياة إنسان أو مجتمع إلا باللغة وعلى اللغة. وقوة اللغة، وإفصاحها عن المعنى المراد، ودقتها فى تحديد هذا المعنى، وصحتها وسلامتها على لسان كل فرد من أبنائها دليل يؤكد دقة الفرد والمجتمع الذى تنتمى إليه هذه اللغة. ولذلك تعنى الأمم الواعية ذات التاريخ المجيد، والحضارات العريقة، والأمجاد التالدة، والتراث العظيم بلغتها، وتوفر لها الحماية والرعاية أن تذوب فى لغة أخرى أو تضيع مع تطور الحياة، أو تعجز عن استيعاب مخترعات العصر وابتكارات العلماء، أو تضيق باحتواء الجديد المفيد فى اللغات الأخرى بالنحت و التوليد والاشتقاق وسعة الصدر فى استيعاب حياة العصر، وقد عبر شاعر النيل حافظ إبراهيم عن لغتنا العربية فى هذا الصدد قال:

أنا البحر فى أحشائه الدر كامن ... فهل سالوا الغواص عن صدفاتِ

(١) على عبد الواحد وافى: اللغة والمجتمع-مؤلفات الجمعية الفلسفية المصرية، القاهرة، دار إحياء الكتب العربية، عيسى البابى الحلبى وشركاه، ١٩٤٦م، ص ١٤٠.

ويكون للغة ذلك، بجد العلماء، وإعداد المعلم الجيد، والمنهج الفعال الذى ييسر اللغة للدارسين، ويزيد دافعيتهم نحو تعليمها، وتعلمها، كما يساعدهم على تكوين الاتجاهات الإيجابية نحوها فيبدعون فى فنونها وعلومها المختلفة، وفق أصولها وقواعدها متناً واشتقاقاً.

• فنون اللغة:

يقدم الباحث هنا هذه الفنون فى إيجاز حيث سوف يعود إلى عرض كل فن من هذه الفنون فى شيء من البسط فى صفحات هذا المؤلف القادمة إن شاء الله، وهذه الفنون هى:

١- الاستماع:

هذا الفن من أهم فنون لغتنا العربية، حيث اعتمدت عليه منذ فجر تاريخها فى العصر الجاهلى، ولذلك ينبغى أن ينال الأهمية التى يستحقها فى مناهج اللغة، وطرائق تدريسها، وأساليب التقويم حتى يعرف التلاميذ آداب فن الاستماع، ويسيطروا على مهارته الأساسية، ويصغوا إلى المتكلم بفاعلية.

٢- الكلام:

يكون من الطفل الصغير بلا ضوابط، وينمو من المحيط الذى يعيش فيه فيستمع الإنسان إلى اللغة قبل أن يتكلم بها، وينمو كلامه ثم يتحدث لغته، ويعبر بها عن أفكاره ووجدانه، ولذلك كله مفاهيمه ومهاراته التى ينبغى أن يحصلها الإنسان، ويتمكن منها، ويعتز بصحتها اللغوية. حتى يصبح متكلماً واضحاً، ومتحدثاً جيداً، ومعبراً مؤثراً فى استعمالاته اللغوية المختلفة.

٣- القراءة:

هى مدخل الإنسان إلى اللغة، والتمهيد الجيد لها ضرورة، فهى عملية ليست بالهينة، تحتاج إلى تخطيط وتفكير وتنظيم حتى يُقَدَّمَ المقروء للمبتدئين وفق منهج علمى تؤكده البحوث والدراسات فيقبل المبتدؤن على القراءة بدافعية، وهنا ينبغى مراعاة خصائص النمو ومتطلباتها التربوية عند هؤلاء المبتدئين فى تعليم وتعلم القراءة، وما بينهم من فوارق فردية حتى يتمكنوا من مهارات القراءة الأساسية.

٤- الكتابة:

تبدأ يسيرة، وتنمو مع نمو القراءة التى يقرأها الإنسان حيث القراءة والكتابة وجهان لعملة واحدة برغم أن لكل منهما مفاهيمه، ومهاراته الخاصة التى ينبغى أن يعرفها التلاميذ ويسيطروا عليها، وتنمو لديهم خلال مراحل التعليم حتى يعبروا عن أفكارهم ومشاعرهم خلال تعبيرهم الكتابى فى دقة وجودة ووضوح وجمال.

وبذلك يكون الاستماع والكلام والقراءة والكتابة هى فنون اللغة العربية التى تعنى المدرسة بتعليمها للنشء وفق معايير علمية تيسر عمليات تعليم وتعلم هذه الفنون اللغوية للمبتدئين فى التعليم.

- **علوم اللغة:**

أهم علوم اللغة العربية التى تعنى بها المناهج المدرسية بمراحل التعليم العام أو الفنى هى:

١- البلاغة:

هى الإفصاح البليغ عن المعنى المراد والتعبير عنه فى جمال، وإن البلاغة ثلاثة علوم هى البيان والمعانى والبديع ولكل علم من هذه العلوم قواعده ومعاييره وأهميته اللغوية.

٢- علم عروض الشعر:

الشعر من أرقى فنون اللغة، والشعر العربى له قواعد علمية محددة ودقيقة، ينبغى أن يلم طلاب التعليم قبل الجامعى بهذه القواعد لعلم عروض الشعر، وتعرض هذه العلوم وفق متطلبات نمو الدارسين.

٣- علم قواعد اللغة:

هذا العلم يشمل علم النحو والصرف وقواعد الرسم الكتابى (الخطوط والإملاء) التى ينبغى أن يتعلمها طلاب التعليم قبل الجامعى فى ضوء خصائص النمو للدارسين التى أكدتها دراسات علم نفس التعلم. ومهما تتعدد فنون وعلوم اللغة العربية فأن اللغة وحدة متكاملة العلاقة بين فنونها وعلومها علاقة عضوية تكاد تشبه علاقة عناصر قطرة دواء العين فأن فقدان واحد من هذه العناصر يفقد هذا الدواء قيمته؛ برغم تعدد هذه العناصر،

وفنون اللغة وعلومها إذا لم يتعلمها الطالب، وتأتى واضحة فى استعمالاته اللغوية يؤثر ذلك التقصير فى واحد منها على لغته العربية فى صورتها المتكاملة. فإذا كان المتعلم يعرف قواعد الاستماع ويتقن مهاراته، ويقدره، وكذلك الكلام، والقراءة وبعض قواعد اللغة وهو لا يتقن قواعد الرسم الإملائى، أو لا يعرف علامات الترقيم، ولا يستطيع الكتابة وفق قواعد الخط العربى، أو تكثر فى تعبيره الأخطاء النحوية فإن ذلك يجعله يقدم إنتاجاً لغوياً غير مقبول فاللغة العربية وحدة متكاملة، رغم تعدد فنونها وعلومها فهذه الفنون عناصر متعددة لوحدة متماسكة هى اللغة العربية وذلك يتطلب من المسئولين عن تعليم هذه اللغة وتطوير مناهجها وتقديمها فى ضوء مفهوم تكاملها برغم تعدد فنونها وعلومها، وهذا الأمر يتطلب جهوداً مضنية فيما يلى:

١- بناء مناهج اللغة العربية بناء علمياً، والاستمرار فى تطويرها مع مراعاة الفرق بين تطوير المنهج وبناءه.

٢-إعداد برامج تعليم اللغة العربية، وتدريب المعلمين ورجال التوجيه التربوى.

٣- تحديد خصائص نمو الذين يقدم لهم المحتوى اللغوى والمتطلبات التربوية لهذه الخصائص من فنون وعلوم اللغة العربية.

٤- مراعاة الفروق الفردية بين الدارسين.

٥- إعداد الكتاب المدرسى إعداداً جيداً.

٦- اختيار طرائق التدريس المناسبة.

٧- إعداد أساليب التقويم الموضوعية.

٨- تنظيم المحتوى وفق المداخل المناسبة لتدريسه سواء كان ذلك فى علم من علوم اللغة على حدة كقواعد اللغة مثلاً فى إطار أسلوب المديولات التعليمية[1]. أو لتدريس اللغة

---

(١) على إسماعيل محمد: تدريس قواعد اللغة العربية بأسلوب المديولات، وأثره على اكتساب مهارات الصحة اللغوية لتلاميذ الصف الأول الإعدادى، ماجستير، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

كوحدة متكاملة بمدخل الوحدات الدراسية[1] مثلاً أو غيرها من المداخل الحديثة. وإذا كانت اللغة العربية عند تدريسها لطلاب التعليم قبل الجامعى تتطلب أن تُقدَّمَ متكاملة فأن واجب المهتمين بها، والمسئولين عن تعليمها بهذه المراحل والمشتغلين بها من معلمين وخبراء وباحثين العناية بذلك، ومراعاة العلاقة العضوية بين فنون وعلوم اللغة وإدراك أهمية هذه العلاقة مع مراعاة أن هناك علاقة تساويها فى الأهمية وهى علاقة اللغة العربية بعلوم الشريعة الإسلامية. وقد أصبح ذلك واضحاً لكل المشتغلين باللغة العربية والمهتمين بها من العرب، وغيرهم أيضاً، وهذا يزيد مسئولية علماء اللغة والمشتغلين بها، من معلمين وخبراء وباحثين، كما يزيد أيضاً مسئولية علماء الدين حيث قد يستهدف الدين فتكون اللغة العربية قنطرة الوصول لذلك، كما قد تستهدف اللغة العربية فيكون الدين هو الوسيلة لتحقيق هذه الأهداف الآثمة. ذلك لأن أعداء الدين واللغة العربية أدركوا ذلك فمتى يدركه المشرفون على مناهجنا الدراسية؟!

• ثانياً: علوم الشريعة الإسلامية:

هذه كتب اللغة العربية بجميع مراحل التعليم قبل الجامعى أمامك. تَصفَّحْ ما شئت منها، ولن تجد واحداً منها يخلو من أكثر من نص من نصوص علوم الشريعة الإسلامية وفى نفس الوقت ليس هناك كتاب من كتب علوم الشريعة الإسلامية (التربية الدينية) مكتوب بغير اللغة العربية. وليس هذا فحسب بل إنك إذا طالعت كتب المصادر والمراجع لعلوم وفنون اللغة العربية لا تجد واحداً منها يخلو من الاستشهاد بنصوص علوم الشريعة الإسلامية. وفى نفس الوقت إذا قرأت فى مراجع ومصادر كتب العلوم الشرعية تجد أكثرها باللغة العربية؛ وبه استشهادات وأدلة على المعنى المراد وفق قواعد علوم اللغة العربية، تجد ذلك فى علوم القرآن الكريم وغيره من علوم الشريعة الإسلامية. ولذلك رأى الباحث تقديم عرض موجز لهذه العلوم؛ فى هذا الجزء من المؤلف وسوف يعود مرة

---

(١) على إسماعيل محمد: تصوير مقترح لتطور منهج اللغة العربية بالتعليم الثانوى الفنى. رسالة دكتوراه -غير منشورة- معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

أخرى إلى هذه العلوم بالتفصيل حيث يتحدث عن مناهج العلوم الشرعية وأساليب تدريسها وتقويمها فى الجزء الخاص بذلك من كتب سلسلة المرجع.

ويحاول الباحث خلال هذا العرض الموجز، والعرض السابق لعلوم وفنون اللغة العربية وعلوم الشريعة الإسلامية التى تدرس بمدارس التعليم قبل الجامعى بشكل أو بآخر، أو تحت مسمى قد يختلف من بلد إلى آخر فقد تقدم هذه العلوم تحت أسم التربية الدينية، أو التربية الإسلامية، ومهما كان الاسم الذى تُقدم به فهى علوم الشريعة الإسلامية التى منها:

١- **تفسير القرآن الكريم:**

يدرس طلاب التعليم قبل الجامعى قدراً من نصوص القرآن الكريم، وتقدم مناهج التربية الإسلامية أو التربية الدينية (علوم الشريعة) تفسيراً لهذا القدر؛ تفسيراً يناسب القدرات العقلية للدارسين وفق خصائص النمو التى يمرون بها وهم فى هذه المرحلة من التعليم، ومراحله المختلفة الابتدائية والإعدادية (المتوسط) والثانوية العام والفنى وطلاب كل مرحلة يحتاجون ما يناسب مرحلة نموهم ومتطلبات حياتهم من هدى القرآن الكريم.

٢- **أسباب نزول القرآن الكريم:**

وتحاول مناهج التربية الدينية الإسلامية بمراحل التعليم المختلفة أن تقدم للدارسين أسباب نزول بعض الآيات التى لها مناسبة نزلت فيها كسورة الفيل مثلاً.

٣- **قصص القرآن:**

كما تقدم مناهج التعليم قبل الجامعى سوراً من القرآن الكريم، أو آيات ذات قصص كسورة (الفيل) قال تعالى: ﴿ أَلَم تَرَ كَيفَ فَعَلَ رَبُّكَ بِأَصحَابِ الفِيلِ * أَلَم يَجعَل كَيدَهُم فى تَضلِيلٍ * وَأَرسَلَ عَلَيهِم طَيراً أَبَابِيلَ * تَرمِيهِم بِحِجَارةٍ مِن سِجِيلٍ * فَجَعَلَهُم كَعَصفٍ مَأكُولٍ * ﴾(١).

وكقصة أهل الكهف، وأهل سبأ، وقصة يوسف، وغير ذلك من قصص القرآن الكريم.

---

(١) سورة الفيل.

٤- تجويد القرآن:

علم تجويد القرآن الكريم من علوم الشريعة الإسلامية وهو يعنى بجودة قراءة القرآن، ودقة مخارج الحروف أثناء تلاوته. وتُقَدِمُ كتب الدين الإسلامى بجميع مراحل التعليم العام فى كثير من البلاد العربية قدراً من محتوى منهج القرآن الكريم على أنها آيات للتلاوة.

هذه العلوم وغيرها مثل: إعجاز القرآن، تدوين القرآن وترجمة معانى القرآن، والناسخ والمنسوخ فى القرآن هذه العلوم تعرف بين علوم الشريعة الإسلامية بعلوم القرآن الكريم.

٥- الحديث القدسى والحديث الشريف:

من علوم الشريعة الإسلامية علوم الحديث. ينبغى أن يعرف طلاب التعليم قبل الجامعى الفرق بين الحديث القدسى والقرآن الكريم، والفرق بين ذلك والحديث الشريف الذى ينسب إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم لفظاً ومعنى، والقرآن الكريم الذى يتعبد به المسلم فى صلاته وقراءته، والحديث القدسى الذى يأتى معناه من الله وصياغته من الرسول صلى الله عليه وسلم، ولا يتعبد به.

٦- علم تصنيف الحديث:

حديث رسول الله -صلى الله عليه وسلم- قد يكون فعلاً عملياً من الرسول عليه السلام أو تقديراً كما قد يكون متواتراً أو خبر أحاد، وذلك له علم خاص كما أن هناك من علوم الحديث أيضاً علم رواية الحديث، وعلم دراية الحديث. ومن علوم الشريعة كذلك العقيدة والتوحيد والفقه والعبادات فهى علوم متعددة ينبغى أن يعرف طلاب التعليم قبل الجامعى عنها شيئاً كما يجب أن يلم بكل منها معلم اللغة العربية والشريعة الإسلامية.

• وحدة العلوم الشرعية:

وعلوم الشرعية الإسلامية سواء كانت من علوم القرآن الكريم، أو الحديث الشريف أو غير ذلك علوم متكاملة تقدم للمواطن الشريعة الإسلامية من أجل عبادته الصحيحة المرجوة لله الواحد الأحد الفرد الصمد، ومعرفته مصادر التشريع الإسلامى، وعلاقة هذه المصادر بعضها ببعض عند استنباط الأحكام منها لمواجهة مشكلات الحياة ومتطلباتها

المحكمة بقوانين ونظم وأحكام تخلو من التناقض والاضطراب، وتريح النفوس السوية لأنها من لدن خالق هذه النفوس، وهو أعلم بما تحتاج إليه من أحكام وتشريعات حتى تصبح الحياة مقبولة معقولة بصورة أفضل منها تحت أى قوانين وأحكام من صناعة المخلوق مهما كان علمه ومعرفته فشتان بين الخالق والمخلوق. وبقدر التزام الناس بهذه القوانين يكون صفو الحياة، ويكون الإدراك الصحيح للإنسان للكون والحياة ودوره في عمارتها وفق منهج الله. وتقدم علوم الشريعة الإسلامية للدارسين متكاملة فى استنباط هذه الأحكام كما يوضحها حديث رسول الله -صلى الله عليه وسلم- حين بعث معاذاً إلى أهل اليمن ليعلمهم أحكام الدين وفرائض الإسلام. (قال صلى الله عليه وسلم: ماذا تفعل يا معاذ إذا عرض لك قضاء؟ قال: أقضى بكتاب الله. قال صلى الله عليه وسلم: فإن لم تجد. قال معاذ: أقضى بسنة رسول الله. قال صلى الله عليه وسلم فإن لم تجد؟ قال معاذ: أجتهد رأيى ولا ألو فربت رسول الله صلى الله عليه وسلم على معاذ وسَعِدَ بذلك وقال: الحمد الله الذى هدى رسول الله إلى ما يرضى الله)[1]

فإذا كنت قد عرفت بأن علوم وفنون اللغة تمثل وحدة متكاملة هى اللغة العربية فأن علوم الشريعة الإسلامية متكاملة تمثل وحدة متماسكة متكاملة هى الشريعة الإسلامية مهما تعددت فيها العلوم ومصادر التشريع. واللغة العربية هى لغة القرآن الكريم ودستور الإسلام.

• العلاقة بين فنون وعلوم اللغة العربية وعلوم الشريعة الإسلامية:

عرف العرب لغتهم، وأنتجوا بها أدباً؛ حتى قيل أن الشعر ديوان العرب[2]. عرف العرب هذه اللغة قبل أن يعرفوا الإسلام، فلما أشرقت شمس الإسلام، وأنزل القرآن مجمع العلوم الإسلامية، ودستور المسلمين، نزل باللغة العربية. قال الحق تعالى:

﴿نَزَلَ بِهِ الرُوحُ الأمينُ* عَلَى قَلبِكَ لِتَكُونَ مِنَ المُنذِرِينَ* بِلِسَانٍ عَرَبِي مُبِينٍ﴾[3]

---

(١) الترمذى.

(٢) على إسماعيل محمد: ابن هرمة القرشى بين الدولتين الأموية والعباسية، أعلام العرب، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ١٩٩٠م، ص ١٨.

(٣) سورة الشعراء، الآيات من ١٩٣ إلى ١٩٥.

فالقرآن الكريم أنزل باللغة العربية، والرسول صلى الله عليه وسلم يبلغه إلى الناس باللغة العربية. فاللغة العربية إذن أداة اتصال تبليغ الرسالة بين الرسول المصطفى والبشر ومن إعجاز هذا القرآن بيانه الدقيق الواضح، وهذا البيان يحتاج إلى علوم العربية خلال ما تعرضه علوم القرآن من تفسير، وتأويل، وقراءات، واستنباط أحكام. فالعلاقة إذن عضوية بين علوم الشريعة وعلوم اللغة العربية.

قال تعالى: ﴿قُرآناً عَرَبِياً غَير ذِى عِوجٍ لَّعَلَّهُم يَتَقُونَ﴾(١).

وقال أيضاً: ﴿كِتَابٌ فُصِلَت أيَاتُهُ، قُرأناً عَرَبِياً لِقَومٍ يَعلَمُونَ﴾(٢).

فأن استقامة المعنى، وفهم الآيات المفصلة يحتاج إلى التمكن فى القراءة، وعلم القراءات، وقواعد اللغة وعلوم البلاغة ولا يكون ذلك بغير العلاقة العضوية بين فنون وعلوم اللغة وعلوم الشريعة الإسلامية.

ولم تكن القراءة ذات شأن بين العرب قبل أن تشرق شمس الإسلام على الجزيرة العربية حيث كان العرب أمة أمية فلما نزل أول شيء من القرآن الكريم كان قول الله تعالى: ﴿أقْرأ باسمِ ربكِ الّذى خلقَ* خلقَ الإنسانَ مِن علقٍ* أقْرأْ وربُك الأكرمْ * الّذى علّمَ بالقلم* علّمَ الإنسانَ ما لم يعلمْ﴾(٣).

وهنا يبدو الربط واضحاً بين الأمر بالقراءة، وآلة الكتابة (القلم)، وليس هذا فحسب بل إن القرآن الكريم يحث الناس على العلم حيث أفاقه واسعة متعددة ﴿علّم الإنسان ما لم يعلمْ﴾. ويعنى الإسلام بالعلم والعلماء أكثر من أى دين سماوى أو فكر بشرى فتأتى مادة "ع.ل.م." بمعنى طلب العلم والزيادة فيه أكثر من ثلاثمائة وخمسين مرة فى القرآن الكريم. ويقول الله تعالى: ﴿قُل هَل يَستوِى الّذِينَ يَعلَمُون والّذِينَ لا يَعلَمُونَ﴾(٤). وقال سبحانه وتعالى أيضاً: ﴿إنَمَا يَخشَى اللّهَ مِن عِبادِهِ العُلَمَاءُ، إن اللّهَ عزِيزٌ غَفُورٌ﴾(٥).

---

(١) سورة فصلت، الآية ٣.

(٢) سورة الزمر، الآية ٢٨.

(٣) سورة العلق، الآيات من ١ إلى ٥.

(٤) سورة الزمر، الآية ٩.

(٥) سورة فاطر، الآية ٢٨.

فطلب العلم فى الإسلام فريضة ويروى أبوهريرة عن النبى صلى الله عليه وسلم قال: (اطلبوا العلم ولو فى الصين)[١]

ولعل ذلك يتضح من قبول المسلمين فى عقب غزوة بدر أول معركة فى الإسلام أن يكون فداء الأسير تعليم عدد من المسلمين القراءة والكتابة.

وفن القراءة الجهرية يحتاج إلى نطق الحروف وإخراجها من مخارجها الصحيحة، كما يحتاج إلى معرفة واستخدام علامات الوقف، وذلك نجده فى علم القراءات المعروف بعلم تجويد القرآن، كما يحتاج هذا الفن (القراءة الجهرية) أيضاً إلى صحة الضبط فى بنية الكلمات وأواخرها وهذا مجاله بعلمى الصرف والنحو، وتبدو هنا العلاقة العضوية بين علوم وفنون اللغة وعلوم الشريعة الإسلامية فى وضوح كامل. وتعنى المناهج الحديثة بالجوانب الثقافية ولن يكون المنهج فى اللغة العربية جيداً ما لم يحرص على تزويد الذين يعد لهم بالثقافة الإسلامية، كما لن يكون منهج العلوم الشرعية كاملاً دون أن يحرص على تزويد الذين يعد لهم بالثقافة العربية عبر العصور المختلفة.

وتعنى المناهج الحديثة بالأنشطة التربوية فى جميع المواد الدراسية وبخاصة اللغة العربية لأن الأنشطة تمارس بحرية وانطلاق وتلقائية، ويستخدم اللغة الوظيفية، وتكشف عن المواهب والمهارات الفردية فى علوم وفنون اللغة، كما سيأتى تفصيل ذلك بجزء قادم من هذا المؤلف إن شاء الله. وأنشطة اللغة العربية متعددة ومتنوعة، وهى ذات علاقة فى أهم جوانبها بعلوم الشريعة الإسلامية. فالقراءة الحرة مثلاً تمثل عنصراً مهماً من هذه الأنشطة وهنا لابد أن يرجع القارىء للجزء من مقرر اللغة العربية الخاص بالقرآن الكريم والحديث الشريف والسيرة والعبادات يرجع إلى كتب التفسير والفقه والسير ويتدرج فى ذلك بنموه فتلميذ المرحلة الإعدادية يرجع إلى تفسير الشيخ مخلوف وبالثانوية يرجع إلى ابن كثير وهكذا والوسائل التعليمية المتعددة والمتنوعة والمطورة التى تستخدم علوم وفنون اللغة العربية ذات علاقة قوية بعلوم الشريعة الإسلامية فهل هناك وسيلة تعليمية تشرح السلوك العملى للقيم النبيلة التى تحرص عليها مناهج اللغة أفضل من المواقف الإسلامية؟ وذلك مثل الحوار الحر البناء فى أمور الحياة مثل موقف النبى صلى الله عليه

---

(١) البخارى ومسلم

وسلم وعمر بن الخطاب وأبى بكر رضى الله عنهما من أسرى بدر، أو موقف الصاحبين الجليلين من حقيقة الموت فى وفاة النبى صلى الله عليه وسلم. والدارس يقرأ قراءة مقررة أو حرة عن الصلاة فهل هناك وسيلة تعلمها للنشء أفضل من السنة العملية للرسول صلى الله عليه وسلم. وكيف حملت اللغة ألفاظها ومعانيها وفنون حضارة الإسلام؟ وقد اعتمد العرب قديماً على الحكاية والرواية وهذا يرتبط بفن الاستماع ومهاراته. ومعظم شواهد أمهات كتب الشريعة الإسلامية واللغة العربية يعتمد كل منها على علوم الأخرى فيما يريد تحقيقه والوصول إليه.

وقد طالع الباحث مناهج اللغة العربية فى كثير من بلادنا العربية خلال الخمسين سنة الماضية فوجدها تحرص فى أهدافها العامة على ربط الدارسين بعلوم الدين الإسلامى. وفى نفس الوقت وفى هذه الفترة وجد أيضاً مناهج الدين الإسلامى تحرص أهدافها العامة على إجادة الدارسين قراءة القرآن الكريم قراءة صحيحة وهذا لا يتأتى إلا بإجادة فن القراءة وبناء على ما تقدم وهو موجز مركز تأكد الباحث أن العلاقة بين علوم وفنون اللغة العربية وعلوم الشريعة الإسلامية علاقة عضوية ويجب مراعاة ذلك فى المجالات التربوية التالية:

١- إعداد مناهج اللغة العربية بجميع مراحل التعليم.

٢- إعداد معلم اللغة العربية وتدريبه بمراحل التعليم قبل الجامعى ومعلم الدين أيضا.

٣- طرائق تدريس اللغة العربية بجميع مراحل التعليم.

٤- الأنشطة التربوية المختلفة التى تقدم للدارسين بمراحل التعليم قبل الجامعى، والوسائل التعليمية المتنوعة.

٥- اختيار محتوى المناهج والمقررات الدراسية فى اللغة العربية وعلوم الشريعة الإسلامية للدارسين بجميع مراحل التعليم قبل الجامعى.

٦- مراعاة خصائص نمو الدارسين بمراحل التعليم المختلفة، وفى كل مرحلة على حدة، والمتطلبات التربوية لهذه الخصائص فى محتوى مناهج أو العلوم الشرعية، والأنشطة والوسائل التربوية المختلفة، كما يراعى ذلك فيما يدرسه طلاب الجامعة الذين يشتغلون بتدريس الدين أو اللغة العربية.

٧- أدوات وأساليب التقويم المختلفة التى يقوم بها التلاميذ والطلاب بجميع مراحل التعليم قبل الجامعى فى اللغة العربية والدين الإسلامى، كما يراعى ذلك أيضاً عند تقويم المعلمين الذين يدرسون اللغة العربية والدين الإسلامى.

٨- الكتاب المدرسى فى اللغة العربية والدين الإسلامى للدارسين بمراحل التعليم قبل الجامعى وحتى بالجامعة يراعى ذلك وبخاصة لطلاب أقسام اللغة العربية.

٩- المكتبة المدرسية، بل والمكتبات العامة أيضاً وما بها من محتويات ثقافية متعددة بالمدارس والجامعات ينبغى أن تراعى علاقة علوم وفنون اللغة العربية بعلوم الشريعة الإسلامية.

١٠- الربط بين أهداف مناهج التعليم قبل الجامعى وما تنتجه وزارتا الثقافة والإعلام، ويتم ذلك وفق خطة علمية من المسئولين بوزارات التربية والتعليم، والثقافة والإعلام.

١١- تراعى مناهج التعليم قبل الجامعى عموماً ومناهج اللغة العربية والعلوم الشرعية خصوصاً أن كل وطن من أوطاننا العربية جزء من أمته العربية. وهذه الأمة جزء من الأمة الإسلامية، والجميع جزء من الكيان الإنسانى الكبير وهذا ما تقرره علوم الشريعة الإسلامية قال الله تعالى:

﴿يَاأَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُم مِن ذَكَرٍ وَأُنثَى وَجَعَلْنَاكُم شُعُوباً وَقَبَائِلَ لِتَعارَفُوا...﴾[١]

١٢- الربط بين جميع المواد الدراسية بالتعليم قبل الجامعى تحاشياً للحشو والتكرار، مع مراعاة ما تستهدفه مناهج التعليم الأساسى من تكوين مواطنين يحرصون على الانتماء إلى وطنهم، ولديهم وحدة فى الفكر والهدف أمام القضايا إلى تخص الوطن كله، وذلك يحقق الاتساق فى الفكر والاتجاهات لأبناء الأمة. وهذا يفرض أيضاً على وزارات التعليم فى كل وطن من أوطان الأمة العربية أن تكون مناهج مرحلة التعليم الأساسى تحت إشرافها حتى لا يتخرج فى مدارسها نشء تختلف أفكارهم وميولهم واتجاهاتهم، وبذلك لن يكون لهم رأى عام أمام قضايا أوطانهم، وأمتهم العربية والإسلامية، أو حتى أمام قضايا الأوطان الأخرى. وهنا تبدو أهمية المناهج الدراسية وبخاصة مناهج التعليم الأساسى الذى فى ظله يتم تشكيل الإنسان فكره ووجدانه.

---

(١) سورة الحجرات، الآية ١٣.

• تصور مقترح:

وبناء على ذلك يقدم الباحث تصوراً مقترحاً هو أن يكون للتعليم الأساسي وأعني به التعليم الذى تلتزم الدولة بتقديمه إلزامياً ومجانياً لجميع أبناء الوطن لتقدم للمواطن أسس العملية التعليمية التربوية التى تشكل فكره ووجدانه وفق القيم الإيجابية هذا النوع من التعليم يكون له منهج قومى يعتمد على أسس ومعايير علمية موضوعية، ويعدُّ وفق تخطيط قومى علمى وفى ضوء ذلك تشتق أهداف هذا المنهج العامة، وتصبح أهدافاً قومية، وتصبح هذه الأهداف العامة ملكاً للوطن بل وسراً من الأسرار الوطنية حيث فى ضوئها يتشكل معظم المواطنين فكرياً ومهارياً ووجدانياً، ومن هذه الأهداف يشتق كل إقليم من الوطن تجمعه خصائص تميزه عن غيره كتقسيم مصر مثلاً إلى منطقة ساحلية، وأخرى زراعية، وثالثة صناعية، ورابعة صحراوية، أو أى تقسيم يراه الخبراء وفق أسس علمية يشتق كل إقليم، أو منطقة الأهداف الخاصة من الأهداف العامة القومية وفى ضوء هذه الأهداف الخاصة يكون منهج الإقليم، وكتبه الدراسية التى فى ضوئها يحقق المنهج أهدافه بمرحلة التعليم الأساسى. وهذا يتفق مع واقع امتحان شهادة إتمام مرحلة التعليم الأساسى على مستوى الإقليم لا الوطن كله، كما نفعل الآن بالثانوية العامة فى مصر "حيث مرحلة التعليم الأساسى هى المرحلة التى تشكل مواطنى الأمة فكرياً، ومهارياً ووجدانياً، وهذا ييسر لهم تكوين أهداف قومية واحدة، فيكون للوطن وحدة هدف أمام القضايا العامة، كما يكون له أيضا رأى عام مستنير أمام قضايا الحياة التى تخص الوطن. ولأن هذا التعليم كذلك فتكون مناهجه، وكتبه المدرسية، وأنشطته التربوية وكل ما يدرسه الطلاب بهذه المرحلة تحت الإشراف الدقيق الواعى المخلص من قبل الوطن"(١). وإذا اعتمدت المقررات الدراسية على مهارات الكفاية لا يضيرها التنوع "وهنا تبدو أهمية اللغة العربية ومناهجها حيث هى عنوان الشخص وهوية الأمة، والتلميذ بمرحلة التعليم الأساسى ليس أمامه إلا أن يسيطر على المهارات الأساسية للغته الأم؛ والتى يحصل بها المعارف والمعلومات، ويكتسب المهارات فى المواد الدراسية الأخرى بهذه المرحلة، وبهذه اللغة

---

(١) وزارة التربية والتعليم: فلسفة التعليم الأساسى، القاهرة، ١٩٧٩م.

ومادة الدين تكون لديه القيم والاتجاهات التى توجه سلوكياته فى الحياة"[1]. حيث يعتمد على عقيدة راسخة ذات قيم إنسانية خالدة يجد الناس فيها سعادتهم فى كل زمان ومكان.

تصور أخر: والباحث يرى هنا تقديم تصور أخر يقترحه أيضا بالنسبة للأمة العربية كلها بأنه ليس هناك ما يمنع، بل وأنه واجب ينبغى الحرص عليه، أو دراسته من قبل هيئة علمية كبرى بأن يكون للغة العربية والدين الإسلامى كمادتين دراسيتين بالتعليم الأساسى أهداف عامة قومية أى تخص أمتنا العربية كلها، وليس هناك ما يمنع أيضاً دخول مواد أخرى إن رأت الهيئة ذلك. وهذه الأهداف العامة القومية تكون ملكا للأمة العربية وسرا من أسرارها، ومنها تشتق الأهداف الخاصة بكل وطن عربى وفق ظروفه الخاصة. وأرى أن ذلك يحقق للأمة العربية قدراً كبيراً من وحدة هدفها وتكون أقرب إلى تكوين رأى عام لها تجاه قضاياها والمشكلات التى تواجهها، كما يعطى لنشء الأمة كلها حد كفاية من المعارف والمعلومات نحو أوطان أمتهم، ويكسبهم المهارات ويشكل لديهم الاتجاهات التى تجعل أبناء الأمة إلى الوئام أقرب منهم إلى الخصام، وإلى الاتساق أقرب منهم إلى الانشقاق. واللغة العربية هى دائماً ما يتبقى للأمة العربية دون أن يمسه الاختلاف أو الخلاف الذى لم تنجُ منه معظم أوطان أمتنا إلا فى قليل من الوقت. وهذا مجرد اقتراح جاء عقب قراءتى لمجلد "استراتيجية التعليم فى الوطن العربى فى ضوء تحديات القرن الحادى والعشرين". وهذا المجلد جاء نتيجة اجتماع المجلس المركزى لاتحاد المعلمين العرب عام ١٩٩٤م، كما جاء من متابعة الباحث لمعظم مؤتمرات التعليم منذ عام ١٩٤٨م حتى اليوم وذلك هو تاريخ إنشاء الجامعة العربية، وحتى لا تكثر الاستطرادات المتعلقة بهذا الفصل يبلور الباحث تلك العلاقة العضوية بين علوم وفنون اللغة العربية وعلوم الشريعة الإسلامية فيما يلى:

أولاً: اكتسبت اللغة العربية التقديس والاحترام ليس لدى أهلها العرب فحسب بل لدى المسلمين جميعاً، لأن القرآن الكريم أنزل بهذه اللغة. والقرآن الكريم منبع العلوم الشرعية وعمودها الفقرى، ودستور الحياة الأمثل للفرد المسلم والأمة الإسلامية.

---

(١) على إسماعيل محمد: نحو تيسير القراءة والكتابة فى اللغة العربية، الكويت، دار القلم، ١٩٨٥م، ص ٣،٧،٨.

ثانياً: تحرص مناهج اللغة العربية بمراحل التعليم قبل الجامعى وبخاصة بمرحلة التعليم الأساسى على أن يحصل التلاميذ فيها المعارف والمعلومات الثقافية، ويكتسبون المهارات اللغوية، ويكونون القيم والاتجاهات الإيجابية؛ التى تمكنهم من المهارات الأساسية للغتهم الأم عند مستوى كفاية يمكنهم من التعامل مع فنون وعلوم هذه اللغة المختلفة، ويهيئ لهم الانطلاق نحو التعلم الذاتى، ولا يتحقق هذا المستوى من الكفاية بدون تحصيل التلميذ قدراً من الثقافة الإسلامية، واكتسابه مهارات القراءة الصحيحة لبعض النصوص القرآنية، والأحاديث النبوية الشريفة وهنا تبدو العلاقة العضوية بين علوم وفنون اللغة العربية وعلوم الشريعة الإسلامية. وبعد مرحلة التعليم الأساسى تنمو حصيلة الدارس اللغوية فى المعارف والمهارات؛ مما يؤثر على تشكيل فكره ووجدانه نحو العقيدة الإسلامية -دين الأغلبية العربية- ولغة دستورها الخالد القرآن الكريم وهى اللغة العربية. ومن ثمَّ يستمر الإنسان فى تعلمه الذاتى حتى نهاية السلم الجامعى، ويستمر أيضاً يتعلم، ويتفاعل مع الأحياء والحياة على الأرض التى يسهم فى عمارتها وفق تصور الإسلام للكون والإنسان والحياة.

ثالثاً: تحرص مناهج اللغة العربية بمراحل التعليم قبل الجامعى فى معظم البلاد العربية على هدف تحصيل الدارسين المعارف والثقافة والمعلومات الإسلامية، وتمكنهم من قراءة القرآن الكريم قراءة صحيحة، كما تحرص مناهج الدين الإسلامى بهذه المراحل على تحقيق هدف من أهدافها هو تحصيل المعلومات والمعارف والثقافة العربية، والقراءة الصحيحة لنصوص القرآن الكريم ومما يساعد بفعالية على تحقيق هذه الأهداف فى مناهج اللغة العربية والدين الإسلامى تلاحم أهداف المادتين فى علاقة عضوية تقدم للنشء التصور الإسلامى الصحيح عن الخالق والكون والحياة.

رابعاً: إن إعداد الكتب الدراسية إعداداً جيداً؛ بمراحل التعليم قبل الجامعى؛ للغة العربية والدين الإسلامى لن يحقق أهدافه -معظمها- إلا إذا أعده من يمتلك ناصيتى علوم وفنون اللغة العربية وعلوم الشريعة الإسلامية. والكتب المدرسية هى التى تترجم المنهج سواء كان فى الدين الإسلامى؛ أو اللغة العربية، وليس هذا فحسب بل أن مناهج المواد الدراسية الأخرى سوف تظل عاجزة عن تحقيق أهدافها إذا لم يشترك

فيها محرر لغوى، وتسير وفق التصور الإسلامى للمنهج الدراسى ونظرته للكون والإنسان والحياة وفق منهج الله[1]. وأمر هذا المحرر اللغوى بالكتب المدرسية من غير اللغة العربية ضرورة لابد منها[2].

خامساً: تحرص مناهج اللغة العربية والعلوم الشرعية بمراحل التعليم قبل الجامعى على تحقيق هدف انطلاق الدارسين نحو التعلم الذاتى وإذا تحقق ذلك فليس هناك بد أمام الدارس من التعامل مع المراجع والمصادر فى فنون وعلوم اللغة العربية وعلوم الشريعة الإسلامية وليس هناك واحد فقط من هذه المراجع الأساسية للغة والدين يخلو من نصوص أحدهما التى يصبح الدارس محتاجاً للمهارات والمعارف فى اللغة العربية والعلوم الشرعية معاً حتى يتعامل مع هذه النصوص بتلك المراجع والمصادر.

سادساً: تحرص مناهج اللغة العربية والعلوم الشرعية على أن يتمكن الدارسون بمراحل التعليم قبل الجامعى من أساليب التفكير العلمى، وحيث العلاقة العضوية بين علوم الشريعة الإسلامية وفنون وعلوم اللغة العربية فليس هناك بد من أن يحصل الدارس المعارف، ويكتسب المهارات، ويكون القيم والاتجاهات الإيجابية فى العلوم الشرعية وفنون وعلوم اللغة العربية معاً حتى يسهم بفاعلية وكفاءة فى عمارة الحياة وثرواتها وفق نظم الله فى الكون والحياة والإنسان.

سابعاً: تستهدف مناهج التعليم قبل الجامعى تزويد الدارسين بالمعارف التى تكون لديهم الاتجاهات الإيجابية نحو أنفسهم بما يحقق لكل منهم ذاته، ونحو الآخرين فيحترم غيره من الناس مهما كان لونه؛ أو عقيدته؛ أو فكره، ويتعاون مع الآخرين، كما تحرص هذه المناهج أيضاً على تزويد النشء بالمعارف والمعلومات، واكتسابهم المهارات، وتكوينهم الاتجاهات التى تحول بينهم وبين الفكر الهدام والشر والجريمة

---

(١) على أحمد مدكور: تدريس العلوم الشرعية، المملكة العربية السعودية، دار الشواف للطباعة والنشر، ١٩٩١م.

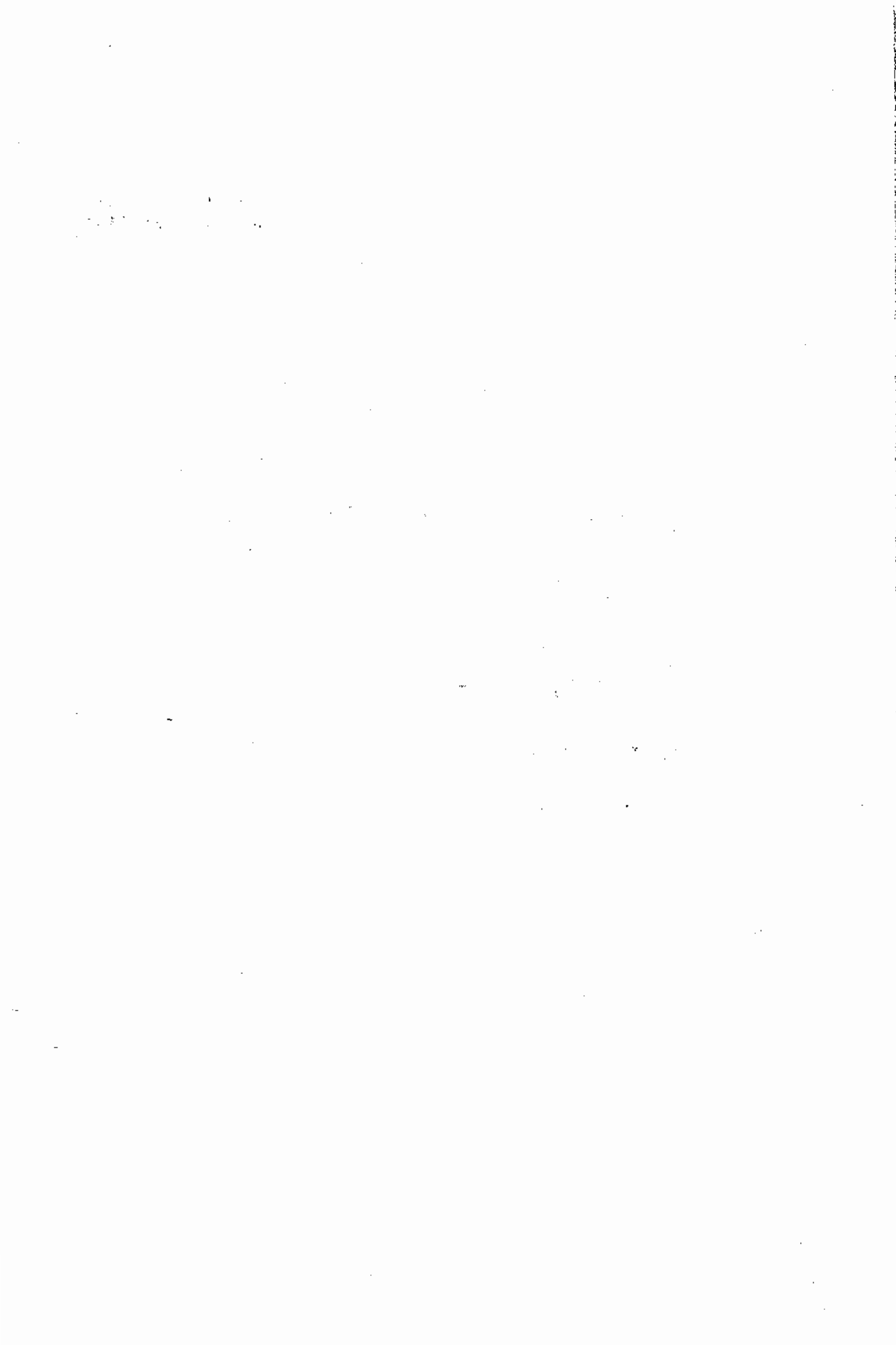
(٢) على إسماعيل محمد: تصور مقترح لمنهج اللغة العربية بالمرحلة الثانوية بالتعليم الفنى، رسالة دكتوراه –غير منشورة –، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

وليس هناك وسيلة أقوى من مناهج الدين الإسلامى تساعد بفعالية فى تحقيق هذه الأهداف المرجوة ولن يحصل الدارسون هذه المعارف والمعلومات ويكتسبون تلك المهارات، ويكونون هذه الاتجاهات الإيجابية إلا بواسطة اللغة العربية. فالعلاقة عضوية بين علوم الشريعة الإسلامية وعلوم وفنون اللغة العربية وتأتى ثمارها إذا أحسن القائمون على التربية والتعليم استثمارها، والمنطلق إلى ذلك إعداد المنهج الفعال فى اللغة العربية والعلوم الشرعية، وإعداد وتدريب معلمى هاتين المادتين الدراستين بمراحل التعليم قبل الجامعى بمدارسنا العربية وبخاصة بمدرسة التعليم الأساسى التى بها يحصل التلميذ المعارف والمعلومات اللغوية؛ والثقافة الإسلامية الضرورية، كما يكتسب المهارات الأساسية لعلوم وفنون اللغة العربية، ويألف السلوكيات الإسلامية الحميدة، وذلك يستمر معه طوال حياته، مع تنميته بنمو الدارس؛ وما يحصله من معلومات؛ ويكتسبه من مهارات ويكونه من قيم واتجاهات إيجابية بالمراحل التعليمية الأعلى التالية للمدرسة الابتدائية. وتستمر عملية تطوير المناهج الدراسية وإعداد أدلة لكل منها فى ضوء تلك العلاقة العضوية بين علوم الشريعة الإسلامية وعلوم وفنون اللغة العربية من أجل إعداد الإنسان الصالح بمراحل التعليم قبل الجامعى حتى يسهم بفاعلية فى عمارة الحياة وفق نظم الإسلام السامية وقواعد لغتنا العذبة.

الفصل الثانى

منهج اللغة العربية والنسق الإسلامى

- نسق المنهج فى اللغة العربية
- التقنية ونسق المنهج
- النسق وتعليم اللغات الأجنبية
- خبرات تربوية
- نسق المنهج والتصور الإسلامى
- دراسة ميدانية



الفصل الثانى

منهج اللغة العربية والنسق الإسلامى

• ماذا يقصد بالنسق فى المنهج؟

قد وضَّحَ الفصل الأول العلاقة العضوية بين علوم وفنون اللغة العربية وعلوم الشريعة الإسلامية وهذه العلاقة تتطلب أن يكون لمنهج هذه اللغة نسقاً إسلامياً فما هو النسق؟ وماذا يعنى بالنسق الإسلامى؟

• نسق المنهج فى اللغة العربية:

إذا رجعنا إلى معاجم اللغة العربية[1] نجد مفهوم النسق يدور حول النظام (إذ كانت بفتح النون والسين نسَقْ) وإذا ضُعفت النون فى الكلمة (النَّسَقْ) كانت بمعنى ورود الشيء على نظام واحد، وتأتى بمعنى "الاستواء" وهو قريب من معنى النظام أيضاً والمصدر (التَّنسيقْ) وهو التنظيم، والترتيب.

ومن المصطلحات الحديثة فى بناء وتطوير المناهج ما يعرف بالتقنية فى بناء المنهج خاصة، ويعنى به: أنه نظام يحدد أهداف المنهج، وتحديد هذه الأهداف -كما سيأتى- فى المنهج عموماً ومناهج اللغة خصوصاً ليس من الأمور السهلة أو الهينة وبخاصة مناهج اللغة العربية ذات العلاقة العضوية بعلوم الشريعة الإسلامية وبخاصة فى أوطان أمتنا العربية التى بها بعض المواطنين من غير المسلمين، كما أن اللغة العربية أصبح يقبل على تعليمها وتعلمها كثير من الناس من غير الناطقين بها وبخاصة بعد أن أصبحت لغة

---

(١) مادة (ن س ق) انظر الصحاح للرازى، والمعجم الوجيز مجمع اللغة العربية بالقاهرة - ولسان العرب ابن منظور.

عالمية[1]. وأصبح كثير من أوطان الأمة العربية محط رجاء وأمل عند الكثير من عباد الله وعبيده، ومن أوطان أمتنا العربية أيضاً ما خصه الله بأن يكون فريداً فى مناط الرسالة السماوية على يد النبى الخاتم محمد صلى الله عليه وسلم فكل مسلم فى بلاد الدنيا كلها يتمنى أن يحج بيت الله الحرام لأداء ركن من أركان الإسلام فليس أمامه بد من أن يأتى إلى مكة المكرمة ويقف بعرفات، وقد يهفو قلبه لزيارة مثوى الرسول عليه الصلاة والسلام وتلك الأماكن المقدسة كلها بيت الله الحرام، وقبر النبى عليه الصلاة والسلام، وعرفات بالمملكة العربية السعودية وهى وطن من رموز أوطان أمتنا العربية. كما أن مصر رأس أمتها العربية وقلبها قد حباها الله بأن يكون بها زهاء (٣٠٪) من الآثار العالمية وهكذا أوجد الله بكثير من بلاد أمتنا ما يجعل الناس يأتون إلينا ويود هؤلاء القادمون أن يتعلموا لغتنا فلابد أن تراعى أهداف مناهج اللغة العربية لغير الناطقين بها نسقاً خاصاً بهذا النوع من مناهج اللغة. ثم نعود -بعد هذا الاستطراد- إلى حديثنا عن النسق والتقنية وتحديد أهداف المنهج وبعد تحديد الأهداف يأتى تحديد الخطوات اللازمة لتحقيق هذه الأهداف من خلال المقررات الدراسية، وأهدافها وحاجات المتعلمين، ودور الأنشطة التربوية فى تحقيق هذه الأهداف. ثم يأتى التقويم وأدواته المناسبة، وأساليبه المتنوعة[2]. وهل يمكن أن تُعَد أدوات التقويم بحيث يكون التقويم مدخلاً لتطور التعليم[3]؟ ولعله قد أصبح واضحاً بأن "نسق المنهج" أو تنسيقه يعنى تنظيمه والتأكيد على ترابط عناصره (أهدافه – ومحتواه بالمعنى الشامل لمحتوى المنهج – وطرائق تدريس المادة الدراسية التى يستهدفها المنهج ثم التقويم أدواته وأساليبه) وذلك التأكيد على ترابط عناصر المنهج يعنى أيضاً وبدرجة كبيرة "تأكيد الملاءمة بين المنهج المكتوب أى الذى ارتضاه

---

(١) طاهر حسنين واخرون: اللغة العربية لغير الناطقين بها، المركز القومى للبحوث التربوية بالاشتراك مع الجامعة الأمريكية بالقاهرة، ١٩٨٤م..

(٢) الن جلاتهورن (Alan Glathorn): قيادة المنهج، ترجمة سلام سيد أحمد وآخرون، المملكة العربية السعودية، جامعة الملك سعود، الرياض، ١٤١٥هـ-١٩٩٥م، ص٢٩٤.

(٣) المركز القومى للبحوث التربوية: التقويم كمدخل للتطوير، القاهرة، ١٩٧٩م، بالاشتراك مع جامعة عين شمس.

الوطن للنشء والمنهج المنفذ أى الذى يتم تدريسه بالفعل"[١]، وهذا التنظيم لعناصر المنهج ووجوده فى نسق أو نظام معين يقتضى تصميماً خاصاً للمنهج[٢]. ومن هنا يدخل النسق الإسلامى على مناهج المواد الدراسية عموماً بأوطان أمتنا العربية – وبخاصة مناهج اللغة العربية وذلك لما يأتى:

أولاً: التقنية ونسق المنهج:

قمة التقنية الحديثة فى بناء وتطوير المنهج الدراسى تعنى التأكيد على ترابط المنهج المكتوب بالمنهج المنفذ. وهنا دلالة واضحة تشير إلى أن هناك منهجاً خفياً غير هذا المنهج المكتوب ومن الممكن أن يقدمه المدرس بطرائق كثيرة، ووسائل متعددة إلى المتعلمين فهل هذا المنهج الخفى لصالح هؤلاء المتعلمين؟! من أبناء الأمة العربية ومعظمهم من المسلمين قال الحق تعالى: ﴿ وَلا تتبع أهوَاءهُم عمَّا جَاءَكَ مِن الحَق لِكُلٍ جَعَلنَا منكم شِرعَةً وَمِنهَاجاً، ولو شَاءَ اللَّهُ لَجَعَلكُم أُمَّةً وَاحِدَةً وَلَكِن لِيَبلُوكُم فى مَا أَتَاكُم فاستَبقُوا الخَيرَاتِ إِلَى اللَّهِ مَرجِعُكُم جَمِيعاً فَيُنَبئُكُم بِمَا كُنتُم فِيهِ تَختَلِفُونَ﴾[٣].

فقد يُقَدِّم بعض المعلمين فى ذلك المنهج الخفى ما يجد فى نفسه هوى لا يقره الإسلام وهو دين يحمى النشء (التلاميذ) وبخاصة الصغار منهم من الأهواء الفاسدة التى قد تجرهم إلى مواطن الجريمة والخطر، أو تربيهم على غير ما تعلق عليهم أوطانهم من آمال وطموحات تعدهم بالمناهج الدراسية لها. ومناهج اللغة الأم هى التى تشكل فكرهم ووجدانهم. وتكاد المناهج الدراسية الوافدة إلينا من مناهج الدول المتقدمة تجمع على أن قمة أهدافها إعداد المواطن الصالح. وكثير من أوطان أمتنا العربية يتأثر بهذه المناهج الوافدة تلك المناهج التى تتأثر بها تُعنَى بإعداد المواطن الصالح. وفى شريعتنا الإسلامية ونسق مناهج اللغة العربية تستهدف مناهجنا إعداد الإنسان الصالح، وليس المواطن الصالح

---

(١) قيادة المنهج، مرجع سابق، ص ٣٧١.

(2) Wulf. K.M. & Schave, B.: Curriculum design: A hand book for education, Clenview, il: Scott Foresman, (1984).

(٣) سورة المائدة، آية ٤٨.

قال الحق تعالى: ﴿يَاأَيهاَ النَّاسُ إِنَّا خَلَقنَاكُم مِن ذَكَرٍ وَأُنثَى وَجَعَلنَاكُم شُعُوباً وَقَبَائِلَ لِتَعارَفُوا، إِنَ أَكرَمَكُم عِندَ اللَّهِ أَتقَاكُم، إِنَّ اللَّهَ عَليمُ خَبِير"﴾[١].

ومناهج اللغة هى التى تشكل فكر الإنسان ووجدانه وتبدو الفوارق الواضحة بين "الإنسان الصالح" الذى يريده النسق الإسلامى، "والمواطن الصالح" الذى تريده كثير من الفلسفات التربوية الأخرى، الذى قد يرى بعضها أنه مواطن صالح من يختلس، أو يغش، أو يكسب أشياء له أو لوطنه دون سند من الحق أو العدل طالما لا يقع تحت طائلة القانون والنسق الإسلامى يرفض ذلك أنه ظلم لا يقره الإسلام. قال الحق تعالى: ﴿وَلَقَد أَهلَكنَا القُرُونَ مِن قَبلِكُم لَمَا ظَلَمُواْ،..﴾[٢].

وقال سبحانه وتعالى أيضاً: ﴿وَتِلكَ القُرَى أَهلَكنَاهُم لَمَّا ظَلَمُواْ وَجَعَلنَا لِمَهلِكِهِم مَوعِداً﴾[٣].

وقال أيضاً: ﴿ إِنّ الّذِين يَأكُلُون أَموال اليَتَامَى ظُلماً إنمَا يَأكُلُونَ فِى بُطُونِهم نَاراً،..﴾[٤].

وقال تعالى: ﴿قُل إنما حَرّم ربى الفواحش مَا ظَهرَ مِنهَا ومَا بَطنَ، والإثم والبَغىَ بغير الحق،..﴾[٥]. وقال تعالى: ﴿إنّ اللّهَ يأمُرْ بالعَدل وَالإحسَان،..﴾[٦].

وقال رسول الله –صلى الله عليه وسلم–: (من غشنا فليس منا)[٧].

فالنسق الإسلامى يعنى به فى مناهج لغة القرآن لأنها هى التى تشكل فكر ووجدان الإنسان. فالمنهج الخفى هذا موجود بمواد كل المناهج الدراسية والنسق الإسلامى فى مناهج اللغة العربية –وغيرها– يفرض الرقابة الإسلامية الواعية التى تكون وفق قول الرسول –صلى الله عليه وسلم–: (المؤمن كيْسُ فطِنْ) الترمذى. يفرض على المسئولين عن مناهج التعليم غربلة المناهج وبخاصة مناهج اللغة العربية التى تشكل فكر الإنسان (التلميذ) ووجدانه أليس بهذه اللغة يحصل المعارف والمعلومات ليس من مقررات اللغة

---

(١) سورة الحجرات، آية ١٣. (٢) سورة يونس، آية ١٣. (٣) سورة الكهف، آية ٥٩.
(٤) سورة النساء، آية ١٠. (٥) سورة الأعراف، آية ٣٣. (٦) سورة النحل، آية ٩٠.
(٧) البخارى ومسلم.

العربية فحسب بل فى معظم المواد الدراسية ابتداء من رياض الأطفال وحتى نهاية جميع مراحل التعليم العام؟!.

ثانياً: النسق وتعليم لغات أجنبية:

يتلقى الطفل اللغة أول ما يتلقاها عن طريق الاستماع، ثم يقدر على التحدث، فيتكلم بلغته الأم، ثم يتعلم القراءة والكتابة فيقرأ، ويكتب خلال هذه المرحلة مع اللغة تتكون ثروته اللغوية التى تشكل فكره ووجدانه فماذا يقول علماء التربية عموماً وعلماء المناهج خصوصاً فى تعليم لغة أجنبية غير اللغة الأم لتلاميذ ما قبل المدرسة (رياض الأطفال) وتلاميذ المدرسة الابتدائية؟ وما وقع ذلك على خريطة تعليم اللغات فى معظم بلاد الدنيا؟.

لقد سأل المؤلف خبراء التربية الإنجليز، والأمريكان، والفرنسيين، والألمان، وخبيرين من اليابان وأطلع على ما تيسر له على مناهج اللغة الأم بكثير من بلدان الدنيا فأفاده الخبراء، والإطلاع بأنه لا يوجد فى البلاد السابق الإشارة إليها بلد يدرس لغة غير اللغة الأم لتلاميذ المدرسة الابتدائية أو ما قبلها. ولا يأتى ذلك إلا تحت وطأة ظروف عرقية لأطفال مواطنين من أصول عريقة غير أوطانهم الحالية مما جعل الكونجرس الأمريكى يصدر فى عام ١٩٧٤م مرسوماً يسمح بتعليم مقرر بتربية ثنائية اللغة لهذه العرقيات[(١)]. وماذا يقول النسق الإسلامى فى ذلك؟

تتضح الإجابة فى ضوء النسق الإسلامى عن هذا السؤال من خلال الأسئلة التالية:

- هل أصبح من المسلمات أن اللغة تشكل فكر الإنسان ووجدانه؟ وهل تعليم لغة أجنبية للطفل برياض الأطفال والمدرسة الابتدائية يشكل قدراً –مهما كان حجمه أو وزنه– فى فكر الطفل ووجدانه؟ وهل تعليم لغة أجنبية للأطفال وهم برياض الأطفال والمدرسة الابتدائية يزاحم تعليم اللغة الأم بأى قدر أو شكل؟
- أرى إن الإجابة "بنعم" عن هذه الأسئلة مسلمات أو بديهيات يدركها المشتغلون بتدريس اللغات عموماً واللغة العربية خصوصاً وليس من باب الفكاهة أو الاستطراد الاستعراضى أن تقرأ خبرات بعض معلمى اللغة العربية فى هذا المجال.

---

(١) قيادة المنهج، ترجمة سلام سيد أحمد وآخرون، مرجع سابق، ص ١٩٣.

ثالثاً: خبرات تربوية:

حكى واحد منهم قال: إن تلاميذى بمدرسة...للغات أشق ما أعانيه منهم أنهم يكتبون من اليسار إلى اليمين ولعل هذا ما حدى بأحد الأساتذة الكبار لمناهج وطرائق تدريس اللغة العربية أن يُضمَّن ورقة قدمها لمؤتمر خاص بالكتاب المدرسى للغة العربية والورقة تتحدث عن مهارات اللغة العربية بمدارس التعليم العام فجعل الأستاذ الكبير من أهداف فن الكتابة بمدرسة التعليم العام الأساسى هذا الهدف (الكتابة من اليمين إلى اليسار) وعندما قرأ هذا الهدف كاد الحزن ينطق من عينيه لغيرته على لغة كتاب الله.

وحكى معلم آخر للغة العربية قال: أشد ما أراه من أعمال تلاميذى بالمدرسة...للغات أن كثيراً منهم عندما يتحدث فى حصة التعبير الشفهى لا تسعفه الطلاقة اللغوية (فى لغته الأم) يتحدث بكلمات أجنبية. واستمر المعلم قائلاً: ويفعل التلاميذ ذلك أيضاً فى كتابتهم وبخاصة التعبير التحريرى أو الملخصات التى تطلب منهم فتجد بكثير منها كلمات أجنبية فإذا سألت التلميذ لماذا تفعل هذا؟ فيكون الجواب غالباً لأننى لا أعرف كلمة عربية تؤدى نفس المعنى.

وقال معلم آخر: لقد تركت مدرسة.. للغات برغم جوها المريح فى المقعد، وحجرة المدرسين، والمكتبة، والفصل متسع، وكثافة التلاميذ جيده جداً، والأجر الشهرى مريح ومجزٍ للغاية والدروس الخصوصية بها عظمة على عظمة. ولكن للأسف أن أولادى أبنائى يعنى وأصغرهم بالصف الثالث الإعدادى وأكبرهم بالصف الثالث الثانوى أصبحوا ينادونى بـ (يا مستر..) قال أحد المستمعين: ولماذا؟ لأن تلاميذى بالمدرسة يطلبوننى بالهاتف ويسألون عنى "مستر.. موجود؟" هل من الممكن أن أكلمه؟ فأصبحت هذه فكاهة البيت والطريق والمائدة لمعلم لغة عربية، تخرج فى جامعة الأزهر، ويلبس فى البيت الجلباب والطاقية، ومكتبته الخاصة عامرة -بحمد الله- بكتب الدين واللغة العربية خشيت من فقد ثقة أبنائى أولادى فىَّ، كما خشيت من ازدواج الشخصية فتركت هذه المدرسة، وغيرت رقم الهاتف وعلى الله العوض.

وقال معلم آخر تخطى الستين عاما بسنوات: رزقنى الله بالعمل فى مدرسة لغات بعد سن التقاعد والفضل يرجع لصديقى.. ولأبى عليه رحمة الله حيث فطن منذ زمن بعيد أن

يعلمنا اللغات الأجنبية وكنا نسكن بمدينة أسيوط بجوار المعهد البريطانى الذى به تعلمنا الإنجليزية بقدر لابأس به، الواحد منا أصبح يتكلم بدرجة مقبولة، ويفهم ما يستمع إليه أيضاً بهذه اللغة. أعتقد أن توصية صديقى وإلمامى الجيد باللغة الإنجليزية جعل المدرسة تتعاقد معى على أن أدرس اللغة العربية بها وأشرف على قسم اللغة العربية بأجر جيد، عوض بعده إضعاف الفارق بين الراتب والمعاش وكل شيء بالمدرسة جيد وجميل. توفر المدرسة وسيلة المواصلات فى الذهاب والإياب، والمكتب جميل، وكثافة الفصلين اللذين أدرسهما لا يزيد الواحد منهما عن خمسة وعشرين تلميذاً، وحديقة المدرسة رائعة، وفصولها فخمة، والراتب (أبهة) مما جعلنى أندم على سبعة وثلاثين عاماً قضيتها بمدارس الحكومة، التى على النقيض من ذلك تماماً. ولذلك قررت أن أخدم هذه المدرسة لعل الله يكتب ذلك فى ميزان حسناتى وأنا فى خريف العمر فشخصت مشكلات تعليم اللغة العربية بهذه المدرسة فيما يلى:

١- التلاميذ وهيئة التدريس والإدارة لا يتحدثون اللغة العربية إلا نادراً ومن يتحدثها يعتبر بمثابة الخارج عن العُرف والتقاليد، وإذا أصر على ذلك لا يبقى بالمدرسة إلا تحت ظروف الاضطرار التى تختلف فيها الأسباب وقلت: إن هذا يؤثر على تعليم اللغة العربية فاللغة تحيا بالاستعمال وتنمو به أيضاً فلابد من التغلب على هذه المشكلة.

٢- التلاميذ بالفصول يتحدثون بالإنجليزية حتى خلال حصص اللغة العربية وهذا بدوره يؤثر تأثيراً سلبياً على تعليم اللغة العربية.

٣- مكتبة المدرسة معظم قصص الأطفال الشائقة بها بلغات غير العربية وما يوجد بها باللغة العربية قليل جداً ولا يزيد من دافعية التلاميذ للقراءة بل قد يكون المقابل لذلك تماماً.

٤- معظم تلاميذ الحلقة الابتدائية يكتبون من اليسار إلى اليمين، كما يكتبون أرقام تليفوناتهم، وأسماء أولياء أمورهم بالإنجليزية.

٥- التحية توجه من التلاميذ إلى أساتذتهم، ومن المعلمين إلى بعضهم، وجميع العاملين بالمدرسة بغير اللغة العربية.

قال المعلم العجوز: عكفت أشخص هذه المعوقات مدة طويلة، ثم أصنفها حسب تأثيرها السلبى على تعليم اللغة العربية، ودونت كل ذلك فى أوراق بخط جيد وتفكير علمى وطلبت اجتماعى بإدارة المدرسة وعرضت الأمر عليم فأعلنوا استعدادهم للمساندة، وسعادتهم بالمقترحات وأساليب العلاج واتفقوا على أن نبدأ فى بداية العودة للعمل حيث نحن الآن فى نهاية العام ولم يتبق على الامتحانات غير وقت قليل وسمعة المدرسة فى نتيجتها فى النجاح وبخاصة فى الشهادات (الابتدائية- والإعدادية والثانوية بنوعيها العربى والأجنبى) فاقتنعت بذلك وحددنا زمن البداية وقبل هذا الزمن بشهرين كاملين وصل إلى خطاب جميل الشكل، رقيق الأسلوب ومضمونه كل عام وسيادتكم بخير اليوم عيد ميلادكم السادس والستون والمدرسة إذ تبلغكم جميل تهنئتها تأسف لعدم تجديد عقدكم حيث سعادتكم فى سن لا يسمح به قانون العمل.

إذا تدبرنا هذه الحكايات بتأمل وأناة فسوف نجد أنها ليست بعيدة عن الأهداف المرجوة من مناهج اللغة العربية، وليست بعيدة أيضاً عن النسق الإسلامى ومناهج هذه اللغة الذى يفرض عليه مضمون هذه الحكايات أن يقول: ينبغى ألا تعلم لغة أجنبية بمدارس رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية ببلد من بلاد أوطان أمتنا العربية. وهذه الحكايات أصغر الحكايات مساحة، وأخفها دماً ووطأة على المشتغلين باللغة العربية والمهتمين بها والغيورين عليها أيضاً.

رابعاً: نسق المنهج والتصور الإسلامى:

إذا سلمنا بما أكدته الدراسات والبحوث المتعددة ولم ينقضه فكر أو يناهضه مفكر بأن اللغة هى التى تشكل فكر ووجدان الإنسان، وهى هوية الفرد والأمة، والنسق الإسلامى يشكل فكر النشء وفق التصورات التالية:

أ- إن كل ما يعمله الإنسان فى الحياة الدنيا من أعمال يحاسب عليها يوم القيامة فى الحياة الآخرة فكأن هناك حياة أخرى ويوم بعث وحساب، وهذا من الغيبيات التى لابد أن يؤمن بها الإنسان المسلم وفق النسق الإسلامى. ومثل ذلك الجنة والنار، والملائكة

والشياطين عالم الغيب المؤكد الوجود والوقوع. قال الحق تعالى: ﴿ وَلِلَّهِ يَسجُدُ مَا فِي السَّمَوَاتِ وَمَا فِي الأَرضِ مِن دَابَةٍ وَالمَلائِكَةُ وَهُم لاَ يستَكبِرُونَ﴾[1].

وقال سبحانه وتعالى: ﴿ الحَمدُ لِلهِ فَاطِرِ السَّمَوَاتِ وَالأَرضِ جَاعِلِ المَلاَئِكَةِ رُسُلاً،..﴾[2]. وقال أيضاً: ﴿ إِنَّ الَّذِينَ لا يُؤمِنُونَ بِالأَخِرةِ لَيُسَمُّونَ المَلاَئِكَةَ تَسمِيَةَ الأُنثَى﴾[3] وقال أيضاً: ﴿ ثُمَ يُنَبِئُهُم بِمَا عَمِلُواْ يَومَ القِيَامَةِ، إِنَّ اللَّهَ بِكُلِ شَيءٍ عَلِيمُ﴾[4] وقال تعالى أيضاً: ﴿وَنَادَى أَصحَابُ النَّارِ أَصحَابَ الجَنَّةِ أَن أَفِيضُواْ عَلَينَا مِنَ المَاءِ أَو مِمَّا رَزَقَكُمُ اللَّهُ،..﴾[5] فالإيمان بعالم الغيب الجنة والنار والشياطين والملائكة جزء أصيل فى النسق الإسلامى من حيز فكر الإنسان المسلم.

ب- الإنسان فى فكر النسق الإسلامى خليفة الله فى الأرض قال تعالى: ﴿وَإِذ قَالَ رَبُكَ لِلمَلائِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي الأَرضِ خَلِيفَةً،..﴾[6]. خليفة الله فى الأرض هو الإنسان وكل ما فى الكون مسخر له قال الحق تعالى: ﴿وَسَخَّرَ لِكُم مَّا فِي السَّمَوَاتِ وَمَا فِي الأَرضِ جَمِيعاً مِنهُ،..﴾[7]. وعلى الإنسان خليفة الله أن يعمر هذه الأرض بالزراعة والصناعة والتجارة والأعمال الطيبة وليس هذا فحسب بل عليه ترقية هذه الحياة والسمو بها، وأن ينشر فيها الخير والحب والسلام لكل الناس وهو يتعارف بهم، ويتعاون معهم، ويحترمهم لأنهم الناس جميعاً من أصل واحد أمهم كلهم "حواء" وأبوهم جميعاً "آدم" عليه السلام، قال الحق سبحانه وتعالى: ﴿ يَاأَيُّهَا النَّاسُ اتَّقُواْ رَبَّكُمْ الَّذِى خَلَقَكُمْ مِن نَفسٍ وَاحِدَةٍ، وَخَلَقَ مِنهَا زَوجَهَا وَبَثَّ مِنهُمَا رِجَالاً كَثِيراً وَنِسَاءً،..﴾[8].

وقال عز من قائل أيضاً: ﴿ يَاأَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقنَاكُم مِن ذَكَرٍ وَأُنثَى وَجَعَلنَاكُم شُعُوباً وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا، إِنَّ أَكرَمَكُم عِندَ اللَّهِ أَتقَاكُم،..﴾[9].

---

(1) سورة النحل، آية ٤٩. (2) سورة فاطر، آية ١ (3) سورة النجم، آية ٢٧.
(4) سورة المجادلة، آية ٧. (5) سورة الأعراف، آية ٥٠. (6) سورة البقرة، آية ٣٠.
(7) سورة الجاثية، آية ١٣. (8) سورة النساء، آية ١. (9) سورة الحجرات، آية ١٣.

هذا هو الفكر الذى ينبغى أن تشكله مناهج اللغة العربية وفق النسق الإسلامى للتلاميذ. فالإنسان مخلوق لله، وهو خليفته، سخر له الكون أرضه وسماؤه وعليه عمارة هذا الكون وترقية الحياة على الأرض(١).

جـ- تعنى المناهج عموماً وبخاصة مناهج اللغات ومنها اللغة العربية بتربية النشء على التقويم وتراه قمة هرم التفكير المعرفى والتحصيل كما فى سلم (بلوم Bloom) المعرفى الذى يجد فى مناهجنا عموماً رواجاً ما بعده رواج فى المنهج وعناصره والتقويم البنائى والنهائى. وإذا أجاد المتعلم مهارات التقويم كأن يبدى رأيه فى أسلوب من أساليب اللغة العربية، أو يوازن بين أسلوبين لأديبين مختلفين، أو بين صورتين بلاغيتين، أو بين شخصيتين من شخصيات قصة أو مسرحية، أو نصين من نصوص الأدب لأديبين فى موضوع واحد مثل "الربيع" أو التغنى بالحرية أو الوطنية عند أديبين من الأدباء، أو طريقتين من طرق حل مشكلة ما. فالتقويم قمة هرم التحصيل المعرفى وأقصى ما ينشده المنهج من التلاميذ إذا قوّم النشء فى ضوء التفكير العلمى كما يرى (بلوم Bloom) وتلاميذه(٢).

ومناهج لغتنا العربية فى ضوء النسق الإسلامى تتطلب شيئاً أبعد من التقويم وهو الإتقان وقال الحق سبحانه وتعالى: ﴿صُنْعَ اللَّهِ الَّذِى أَتْقَنَ كُلَّ شَىءٍ..﴾(٣)

وفى قوله تعالى: ﴿كَذَلِكَ يُبَيِّنُ اللَّهُ لَكُم آيَاتِهِ لَعَلَّكُم تَعقِلُونَ﴾(٥)

ما يوحى بأن التقويم يقتضى موازنة الشىء قبل الإقدام عليه وتحكيم القيم والمعايير الإسلامية قبل الأخذ به وذلك حتى يأتى التقويم موضوعياً حسناً. وفى معاجم اللغة العربية "الحُسن" بضم الحاء فى القاموس المحيط بمعنى الجمال المنسق المرتب. وفى

---

(١) على أحمد مدكور: منهج التربية، أساسياته ومكوناته، القاهرة، الدار الفنية للنشر والتوزيع، ص٣٦.

(2) David, R. Krathwohl, Benjamin S. Bloom B. Masia: Taxonomy of Educational Objectives Hand book II - Affective Domain, David Mckay Company, New York, 1966.

(٣) سورة النمل، آية ٨٨. (٤) سورة البقرة، آية ٢٤٢.

المعجم الوسيط أحسن الشيء: أجاد صنعه. وفي محكم التنزيل قال الحق سبحانه وتعالى: ﴿لَقَد خَلَقنَا الإِنسَانَ فِي أَحسَنِ تَقوِيمٍ﴾[1].

وهنا يبدو الاتساق بين معاجم اللغة ولغة القرآن الكريم كما في آية سورة التين.

وبذلك تكون مناهج اللغة العربية ملزمة وفق النسق الإسلامى بتنمية فكر النشء إلى مراتب التفكير العليا فيأتى محتوى المنهج في اللغة العربية ويستهدف تنمية مهارات التفكير بأنواعه المختلفة لدى التلاميذ، التفكير الناقد، والتفكير الاستدلالى، والتفكير الناقد ويعلم النشء ذلك في فهمه وإدراكه للأمور، ومهاراته وإتقانه للعمل وتحسينه وتجويده[2].

خامساً: العلاقة بين اللغة والتفكير علاقة وثيقة يؤكد ذلك ما تراه في اختبارات التفكير ومدى استنادها على اللغة وهذا ما تكاد تجمع عليه المراجع والمصادر في علم النفس التعليمى المعرفى[3]. وفى نفس الوقت وبخاصة في العشر سنوات الأخيرة من هذا القرن العشرين بدأت تعلو صيحة عناية مدارسنا العربية وبخاصة المصرية بالإبداع ورعاية المبدعين من التلاميذ والطلاب، وتنمية مواهبهم وتوالت المؤلفات في الإبداع وظهرت معاجم للمصطلحات افتتحت به وجاء في واحد منها بالنص حرفاً ما يلى:

(إبداع Creativity) يعنى قدرة الطالب على الإتيان بحلول جديدة للمشاكل والمواقف التى تواجههم وإذا كانت عناصرها موجودة في الموقف التعليمى ومعروفة لدى المعلمين ولكنها غير معروفة لدى الطلاب أنفسهم"

هذا ما ورد فإلى أى مدى يتفق ذلك والنسق الإسلامى في مبدأ الإتقان السابق عرضه لمناهج اللغة العربية؟!

---

(١) سورة التين، آية ٤.

(٢) إبراهيم محمد عطا: نحو تصور مقترح لإيجاد بديل عن تصنيف بلوم مستخدماً الحضارة العربية والإسلامية، المؤتمر العلمى الثانى، التجديد التربوى في ضوء متغيرات العصر، جامعة القاهرة – فرع الفيوم، ٢٣-٢٤ ديسمبر ١٩٩٥م.

(٣) أنور محمد الشرقاوى: علم النفس المعرفى المعاصر، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٩٢م.

تعنى الهيئات التعليمية بالإبداع والمبدعين من التلاميذ، وتنمية القدرات الإبداعية لديهم، من أجل اكتسابهم مهارات ابتكارية عليا بأن تفتح مدارس خاصة لهؤلاء الطلاب المتفوقين، وتمنحها رعاية وعناية خاصة تكلف الدولة جهوداً مضنية وتكاليف مادية كبيرة تتطلبها مباني هذا النوع من المدارس بمواقع متميزة، ومزودة بمرافق خاصة من الحدائق، والملاعب، ومساحات خاصة لحجرات الدراسة والطرقات، والمعامل، والمختبرات، ومراكز المعلومات، والأنشطة التربوية المتعددة والمتنوعة والمتميزة، والتقنيات التعليمية الحديثة والمكتبات المدرسية ومكتبات الفصول ومعامل اللغات والمناهج الإضافية التى تناسب قدرات هؤلاء الطلاب المتفوقين وتنمى قدرات الإبداع، ومهارات الابتكار لدى هؤلاء الطلاب. نرى صورة لهذا النوع من المدارس كمحاولة جمهورية مصر العربية بمدرسة المتفوقين بحى عين شمس بالقاهرة، وإعداد مصر أيضاً فصولاً لهؤلاء الطلاب بالمدارس الثانوية يلتحقون بها إذا اجتازوا اختبارات معينة تقدم إليهم عند التحاقهم بالتعليم الثانوى العام. كل هذه محاولات طيبة إذا جاءت وفق النسق الإسلامى. فمصطلح الإبداع السابق الذى قدمه قاموس المصطلحات التربوية عندما نفحص المصطلح فى ضوء قول الحق سبحانه وتعالى: ﴿بديعُ السموات والأرض،..﴾[1]. ثم قوله أيضاً: ﴿ بديعُ السموات والأرض،..﴾[2]

وإذا طالعنا كتب التفسير نجدها تكاد تجمع على أنه سبحانه وتعالى خلقهما على غير مثال سابق ألا يوحى لنا هذان النصان الكريمان بأن الإبداع يكون فيما يقدمه التلاميذ والطلاب فى مجالات اللغة العربية مبتكراً قصة قصيرة، أو فكرة مقال، أو علاج مشكلة من خلال قصة قصيرة؛ أو مسرحية؛ أو مقال، أو يبتكر طالب قصيدة شعر، ويبدع فيها فيقدم الجديد المبتكر من الأفكار، والأساليب، والصور والأخيلة، أو يبتكر طالب طريقة جديدة فى التقويم للغة العربية قد تؤدى إلى تطوير المناهج، أو طرائق التدريس، أو الأنشطة التربوية أو أحد من هذا. فهل قدم لنا المصطلح السابق الإطار الإسلامى للإبداع فى مناهج التربية عموماً وبخاصة مناهج اللغة العربية.

---

(١) سورة البقرة، آية ١١٧.   (٢) سورة الأنعام، آية ١٠١.

والآن ينبغى تقديم خلاصة يتبلور فيها ذلك النسق الإسلامى فى مناهج اللغة العربية فيما يلى:

١- اللغة العربية هى لغة القرآن الكريم قال تعالى: ﴿قُرآناً عَرَبِياً غَيرَ ذِي عِوجٍ لَعَلَّهُم يَتَّقُونَ﴾[1]. وقال سبحانه وتعالى أيضاً: ﴿وكَذَلِكَ أَنزَلنَاهُ قُرآناً عَرَبِياً، وَصَرَّفنَا فِيهِ مِنَ الوَعِيدِ،..﴾[2]. والقرآن الكريم دستور الإسلام الخالد وللإسلام تصوره الواضح للكون أرضه وسمائه وما فيهما، ومن بهما من مخلوقات فى العالم المشاهد، أو فى عالم الغيب واللغة العربية على مناهجها أن تشكل فكر ووجدان المتعلم فى المجتمع العربى المسلم على أن يؤمن بهذا الكون وعالم الغيب وما فيه من جنة ونار، وملائكة وشياطين، والعالم المشاهد فى الحياة على المتعلم أن يتصل فيه بالآخرين باللغة ويحيا فيه ويعمل، وهو يحاول إتقان ما يعمل من أجل عمارة الكون وترقية الحياة فيه.

٢- إذا أشار النسق الإسلامى بشىء على مناهج التعليم عموماً أن تأخذ به وبخاصة مناهج اللغة العربية التى تشكل فكر الإنسان ووجدانه فينبغى ألا تُدَرَّس لغة أخرى مع اللغة الأم بمدارسنا العربية بمدارس رياض الأطفال والمدارس الابتدائية حتى يسمح للغة الأم بأن تشكل فكر ووجدان النشء بحيث يكون عربياً إسلامياً خالصاً.

٣- الحياة الدنيا وسيلة لحياة أخرى دائمة. هذه الحياة تتطلب أن تنمى مناهج اللغة الأم قدرات النشء الإبداعية ومهاراته الابتكارية من أجل عمارة الحياة الدنيا وترقيتها بإتقان العمل من أجل الحياة الأخرى فالنسق الإسلامى تنظيم مناهج اللغة العربية وفق مبادئ وقيم الإسلام.

وقد أجرى الباحث دراسة ميدانية بعنوان "فاعلية العلوم الشرعية فى تنمية مهارات الكتابة العربية لدى تلاميذ نهاية مرحلة للتعليم الأساسى" وحيث هذه الدراسة تؤكد مضمون الفصلين السابقين فلابأس من عرضها كاملة فى الصفحات التالية.

---

(١) سورة الزمر، الآية ٢٨.   (٢) طه، الآية ١٤٢

● دراسة ميدانية

• مقدمة:

تكاد اللغة تشبه الكائن الحى فى تأثيرها وتأثرها بالمحيط اللغوى الذى توجد فيه وهذه المؤثرات فى اللغة العربية تقوى أو تضعف بقوة أو وهن علاقة هذه اللغة بتلك المؤثرات، كما تتأثر أيضاً بمدى قوة الأمة التى تنتسب إليها هذه اللغة، ومحافظة مصادر تعليم هذه اللغة على حمايتها حيث اللغة كما هى هوية الفرد فهى أيضاً هوية الأمة كلها ولذلك تحرص الأمم الواعية على لغتها، وتعمل على حمايتها من الضعف والوهن الذى قد يصيبها ولعلنا نرى ما تفعله الدول ذات الحضارات العريقة كفرنسا مثلاً من أجل حماية لغتها الأم. "واللغة العربية هى الركن الأساسى فى بناء الأمة العربية، وتمتاز بين لغات العالم بتاريخها الطويل المتصل وثروتها الفكرية والأدبية وحضارتها التى وصلت قديم الإنسانية بحديثها، ورابطتها التى لا تنفصم بكتاب مقدس ودين قيم يزيد معتنقوه عن (٢٠٪) من سكان العالم.. وقد جاءت آية الإسلام الدالة على صدق رسالة نبى الإنسانية محمد صلى الله عليه وسلم فى صورة كتاب عربى مبين قدّم للإنسانية قواعد السلوك الحضارى القديم، وأخبار الأمم الماضية، فوجد العرب فى هذا الكتاب صورة مثالية من عبقرية لغتهم"[(١)]. ورجع الفضل فى حفظ تلك الحضارة الإنسانية السامية إلى فن الكتابة العربية فالكتابة "تعتبر –فى الواقع مفخرة العقل الإنسانى، بل أنها أعظم ما أنتجه هذا العقل. ولقد ذكر علماء الانثروبولوجى أن الإنسان حين اخترع الكتابة بدأ تاريخه الحقيقى. وبهذا تعتبر الكتابة وسيلة من أهم وسائل الاتصال الإنسانى التى يتم بواسطتها الوقوف على أفكار الغير، والتعبير عما لدينا من معان ومفاهيم ومشاعر، وتسجيل ما نود تسجيله من حوادث ووقائع، وكثيراً ما يكون الخطأ الكتابى فى الرسم، أو فى عرض لفكرة سبباً فى قلب المعنى، وعدم وضوح الفكرة، ومن ثَمَّ تعتبر الكتابة الصحيحة عملية مهمة فى التعليم على اعتبار إنها عنصر أساسى من عناصر الثقافة، وضرورة اجتماعية لنقل

(١) فتحى على يونس، ومحمود كامل الناقة: أساسيات تعليم اللغة العربية، القاهرة، دار الثقافة للطباعة والنشر ١٩٧٧م، ص ١٣.

الأفكار والتعبير عنها وللوقوف على أفكار الغير والإلمام بها"[1].ومن هنا تحرص الأمة الواعية على تدريب تلاميذها على الكتابة الصحيحة التى تحفظ للإنسان سلامة نقل أفكاره، وللأمة حفظ حضارتها ونقلها للأجيال عبر التاريخ صحيحة نقية ومن خلال خبرة الباحث الشخصية، ومن خلال دراسة استطلاعية له عام ١٩٩٣م حيث قام بفحص بعض كتابات تلاميذ الصف الثالث الإعدادى بمحافظات المنيا، وسوهاج، والقاهرة أكدت له وجود ضعف فى فن الكتابة لدى هؤلاء التلاميذ وأن هذا الضعف تمثل فى شيوع الأخطاء فى كتابات هؤلاء التلاميذ فظهرت آثاره واضحة فى غموض أفكارهم وعجزها عن الإفصاح عن المعانى المستهدفة، والتواء أساليبهم لشيوع الأخطاء فى تراكيبها مما جعل الباحث يربط ذلك بنتائج اختبار فى الكتابة قد أجرى على تلاميذ المدرسة الابتدائية من قبل[2]. مما يجعل الكتابة بمدرسة التعليم الأساسى وقمة هرمها الصف الثالث الإعدادى تمثل مشكلة لدى تلاميذ المدرسة الإعدادية تتبلور هذه المشكلة فى التساؤل التالى:

- **مشكلة الدراسة:**

إلى أى مدى تسهم العلوم الشرعية فى تحقق درجة الكفاية فى صحة ما يكتبه تلاميذ الصف الثالث الإعدادى بلغتهم الأم؟

ومن هذا التساؤل العام تتفرع الأسئلة التالية:

١- ما مدى صحة كتابة تلاميذ المدرسة الإعدادية؟

٢- ما المؤثرات التى تؤثر فى الكتابة العربية لدى تلاميذ المدرسة الإعدادية؟

٣- ما أهم الوسائل ذات الفاعلية فى تعليم الكتابة العربية؟

وقد أكدت الدراسة الاستطلاعية السابقة للباحث خطورة الأخطاء الشائعة فى كتابة تلاميذ المدرسة الإعدادية كما أكد ذلك غير هذه الدراسة أيضاً مثل:

---

(١) المرجع السابق، ص ٢٥٦.

(٢) فتحى على يونس وزميلاه: تنمية مهارات اللغة العربية لتلاميذ المدرسة الابتدائية بالأنشطة اللغوية الاثرائية، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، ١٩٩١م.

- **دراسة شعبان غزالة ١٩٩٥م:**

أجرى الباحث تلك الدراسة بهدف معالجة الأخطاء الهجائية الشائعة لدى تلاميذ الصف السادس بالمملكة العربية السعودية (الأول الإعدادى بمصر). فرصد هذه الأخطاء وحدد نسبة شيوع الخطأ بتكراره بنسبة ٢٥٪ بين أفراد العينة، وكانت كتابة الهمزة أكثر الأخطاء شيوعاً حيث بلغت ٦٧٪، ثم شيوع خطأ المعنى الناجم عن اتصال الحروف بالفعل المبدؤ بالألف ٣٣٪، ثم شيوع الخطأ فى التاء المربوطة ٣٢٪. وقد أرجع الباحث شيوع تلك الأخطاء إلى المعلم حيث لم يهتم بالتركيز على معالجة أخطاء التلاميذ، ثم إلى سيطرة نظرة الفروع عند تدريس اللغة العربية، ثم يرجع ذلك أيضاً إلى عدم وجود كتاب للإملاء. ثم أعد الباحث برنامجاً لعلاج هذه الأخطاء، وقصره على خطأ التلاميذ فى كتابة الهمزة لأنه الأكثر شيوعاً بين التلاميذ (٦٧٪). وقد أوصت الدراسة بالاهتمام بفن الكتابة بمقررات اللغة العربية وبخاصة الإملاء، كما أوصت بضرورة تعاون معلمى اللغة العربية والمواد الدراسية الأخرى وبخاصة مدرسو التربية الدينية لما بين المادتين اللغة العربية والتربية الدينية من علاقة قوية، كما أوصت أيضاً بإجراء دراسات فى فن الكتابة حتى يمكن اكتشاف أخطاء التلاميذ مبكراً ومعالجتها لدى التلاميذ[١].

- **دراسة إبراهيم عطا ١٩٩٥م:**

قدم الباحث هذه الدراسة وهو يبحث عن بديل عربى للمنهج بمفهومه الشامل أهدافه ومحتواه وطرائق التدريس التى يتطلبها هذا المنهج الذى قدمه الباحث وهو مستمد من الحضارة العربية الإسلامية والباحث يقدم هذا التصور كبديل عن تصنيفات بلوم فى مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية. وقد أكد الباحث على أهمية ارتباط هذا الوليد الجديد (البديل) بالحضارة العربية الإسلامية فى مجال المناهج وطرائق التدريس. ثم أوصى

---

(١) شعبان عبد القادر غزالة: معالجة بعض الأخطاء الهجائية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائى بالسعودية، دراسات فى المناهج وطرق التدريس، القاهرة الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد الخامس والثلاثون مارس ١٩٩٦م.

برعاية هذا البديل، وإجراء دراسات لتأكيده فى مجال مناهج وطرق تدريس اللغة العربية[1].

- **دراسة عبد الفتاح محمد ١٩٨٩م.**

استهدفت تلك الدراسة تنمية مهارات القراءة والكتابة فى اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسى. وقدم الباحث رصداً للواقع الحالى لتعليم فنى القراءة والكتابة العربية، وبين المآخذ التى رآها ومنها تدريس الكتابة بعيداً عن مفهوم تكامل اللغة فهى تدرس فى الخط كما تدرس فى الإملاء، وتدرس فى التعبير الكتابى وقد يقع التلاميذ فى أخطاء فى الأسلوب، أو قواعد النحو فيما يكتبون إلا أن المعلم لا يعطيها ما تستحق حيث للنحو أسئلته ودرجاته الخاصة به ومن هنا تشيع الأخطاء بكتابات تلاميذ المدرسة الإعدادية وبين الباحث خطورة ذلك فى تعليم اللغة القومية، وأوصت الدراسة بإجراء البحوث التى تحاول تحديد أسباب تدنى مستوى تلاميذ المدرسة الإعدادية فى القراءة والكتابة من أجل الحد من ذلك والنهوض بفن الكتابة ابتداء من مرحلة التعليم الأساسى[2].

- **دراسة على مدكور ١٩٨٥م:**

أجريت هذه الدراسة عن التعبير المكتوب ودوره فى تحقيق الذات، وتنمية مهارات الكتابة، وطبقت بالرياض حيث كان يعمل الباحث على تلاميذ المرحلة المتوسطة (الإعدادية) بمدرسة الواقدى المتوسطة للبنين بالرياض، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها إنه ينبغى أن يكون للتعبير منهج واضح محدد، ويتدرب التلاميذ بمدارسنا على احترام الكلمة فى لغتهم الأم سواء كانت منطوقة أو مكتوبة وفق تخطيط علمى لهذه الكلمة، ثم أوصت الدراسة بعدة توصيات منها العناية بتدريب التلاميذ على دقة الكلمة المكتوبة حيث التلميذ هو الكاتب أو المتكلم التلميذ فقط هو مرشد أو مساعد محرر، كما أوصت الدراسة

---

(١) إبراهيم محمد عطا: نحو تصور مقترح لإيجاد بديل عن تصنيف بلوم مستمد من الحضارة العربية الإسلامية، المؤتمر العلمى الثانى (التجديد التربوى فى ضوء متغيرات العصر) جامعة القاهرة، فرع الفيوم، ٢٣-٢٤ ديسمبر ١٩٩٥م.

(٢) عبد الفتاح عبد الحميد محمد: تعليم القراءة والكتابة فى المرحلة الأولى من التعليم الأساسى، جامعة المنصورة كلية التربية، ١٩٨٩م.

بإجراء دراسات وبحوث فى مجال التعبير الشفوى أو التحريرى بمراحل التعليم المختلفة[1].

- **دراسة طاهر علوان ١٩٨٤م:**

أجرى الباحث هذه الدراسة عن الأخطاء الشائعة فى التعبير الكتابى لدى طلاب الصف الثالث الثانوى بالإسكندرية والتى تندرج تحت الأخطاء النحوية وقد صنف الباحث هذه الأخطاء وفق أبواب النحو العربى، وحدد أسباب شيوعها وأرجعها إلى عدة أسباب منها تدريس اللغة العربية بعيداً عن مفهوم التكامل بين علومها وفروعها من ناحية وبينها وبين المواد الدراسية الأخرى وبخاصة التربية الدينية، ثم رسم خطة للعلاج تدعو لهذا التكامل والعناية بالتطبيقات اللغوية أكثر من العناية بالدراسة النظرية، ثم أوصت الدراسة بإجراء دراسات مماثلة تبحث عن أسباب ضعف التلاميذ فى الكتابة العربية، كما أوصت بالاهتمام بالأنشطة اللغوية وبخاصة فى مجال قواعد النحو[2].

- **دراسة إبراهيم عبد العزيز ١٩٨٣م:**

أجرى الباحث هذه الدراسة اللغوية الميدانية ليحدد أخطاء النحو الشائعة فى كتابات تلاميذ المدارس الإعدادية وقد أكدت الدراسة شيوع الأخطاء اللغوية من جيث الأسلوب وصحة الضبط فى كتابات تلاميذ المدارس الإعدادية بدرجة تدعو إلى قلق المشتغلين باللغة العربية بالتعليم والمهتمين بها، وأوصى الباحث بإجراء دراسات مماثلة تبحث عن أسباب شيوع الخطأ فى كتابات هؤلاء التلاميذ حتى يمكن درأها قبل أن تصبح مشكلة قد يصعب التغلب عليها[3].

---

(١) على أحمد مدكور: طريقة تحقيق الذات فى تدريس التعبير، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٤٠٥هـ، ١٩٨٥م.

(٢) طاهر علوان: الأخطاء النحوية الشائعة فى التعبير الكتابى لدى طلاب الصف الثالث الثانوى بالإسكندرية، جامعة الإسكندرية، كلية التربية، ماجستير-غير منشورة- ١٩٨٤م.

(٣) إبراهيم الدسوقى عبد العزيز: دراسة لغوية ميدانية للأخطاء النحوية الشائعة فى المدارس الإعدادية، جامعة القاهرة، كلية دار العلوم، ماجستير -غير منشورة- ١٩٨٣م.

- **تعليق على الدراسات السابقة:**

ومن خلال هذه الدراسات يتأكد أن هناك أخطاء لدى تلاميذ المدرسة الإعدادية فيما يكتبون بلغتهم الأم، وهذه الأخطاء قد ترجع إلى تصنيف المنهج كما فى دراسة إبراهيم عطا ١٩٩٥م، وإلى غياب هذا المنهج وعدم تحقيق ذات الكاتب (التلميذ) كما فى دراسة على مدكور ١٩٨٥م. أو عدم الاهتمام بفن الكتابة من حيث المنهج وطرائق التدريس كما فى دراسة شعبان غزالة ١٩٩٥م، أو لغياب مفهوم التكامل كما فى دراسة عبد الفتاح محمد ١٩٨٩م.

والباحث يرى أن تدنى مستويات الكتابة لدى تلاميذ المدرسة الإعدادية قد يرجع إلى ذلك كله ولكن هناك ما هو أهم من هذا وهو غياب التكامل بين اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها والعلوم الشرعية حيث العلاقة العضوية بين هاتين المادتين الدراستين. وهذا ما تحاول التأكد منه الدراسة الحالية، حيث أكدته كثير من الدراسات(١).

وإذا كان هذا ما تؤكده الدراسات العربية فماذا عن الدراسات الأجنبية فى مجال تدنى مستويات التلاميذ فى لغاتهم الأم؟

- **دراسة (روى Roy ١٩٩٠م:**

استهدفت هذه الدراسة عملية التعليم التعاونى عن طريق المجموعات من الطلاب التى تتعلم كل مجموعة من الأخرى وتعلمها ثم قام الباحث بقياس أثر ذلك النوع من التعليم التعاونى فى جميع مجالات العملية التعليمية التحصيل، واكتساب المهارات ومنها مهارات فن الكتابة فوجد أخطاء الطلاب الذين يتعلمون بهذا النوع من التعليم التعاونى أقل أخطاء من غيرهم فيما يكتبون(٢).

- **دراسة (تورس جوهان Torres, Frank john ١٩٨٠:**

أجريت هذه الدراسة لتبين التكامل فى العلاقة بين المقروء وصحة الكتابة لدى الطلاب الكبار الذين انهوا التعليم العام والتحقوا جديداً بالجامعة واستهدفت الأخطاء الشائعة فى

---

(١) وكالة الرئاسة لكليات البنات بالمملكة العربية السعودية تقارير مشكلة الكتابة، ١٤١٧هـ، ١٩٩٦م.

(2) Roy, Patricia: A. cooperative Learning Groups: students learning together, AREX, mn, USA, PP 172, 1990.

كتابتهم فى أخطاء القواعد، وفهم دلالات التراكيب اللغوية وكان من أدوات الدراسة اختبارين أحدهما لفهم المقروء والآخر فى القواعد ودلالات المعانى الناجمة عن التراكيب اللغوية، وطبق الاختبارين على عينة عشوائية قسمها إلى أربع مجموعات من أجل دقة ضبط المتغيرات وأكدت الدراسة أن القارئ الجيد كاتب جيد قليل الأخطاء ويستطيع كشف الأخطاء فيما يكتبه أكثر من غيره الذين لا يقرءون قراءة ناقدة(١).

- **دراسة (ليمان Lyman, R.L.) ١٩٣٩م:(٢)**

قد عنيت الدراسات الأجنبية بصحة كتابات التلاميذ منذ فترة مبكرة ففى عام ١٩٣٩م قدم (ليمان Lyman R.L.,) الأبحاث التى تناولت صحة كتابات الطلاب، حيث قام ٠(سون Sone) بدراسة الأخطاء الكتابية فى التعبير التحريرى من خلال تحليله لكتابات عينه من (٨٦١٨) طالب ووجد أن أكثر الأخطاء شيوعاً الناجمة عن قواعد اللغة، وبخاصة فى حالات إسناد الأفعال إلى الضمائر، ثم علامات الترقيم. كما كانت نتائج دراسة (تومبسون Thompson) قريبة من دراسة "سون Sone" وهى دراسة شملت الصفوف العليا من الحلقة الابتدائية والأولى من الإعدادية وقد شاعت الأخطاء بين تلاميذ هذه المدارس على النحو التالى: فى قواعد اللغة (الأفعال - حروف العطف - تركيب الجمل - الضمائر عند إسنادها للأفعال - علامات الترقيم) كما عنيت دراسة (ديبلى وسيريس Diebele and Sears) بالأخطاء فى فن الأساليب الكتابية لدى كتابات تلاميذ الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية والإعدادية وكانت أعلى نسبة الأخطاء شيوعا فى علامات الترقيم حيث بلغت (٦٦٪) ثم أخطاء تركيب الجملة (٤٠٪). بينما بلغت نسبة الأخطاء الشائعة فى كتابات التلاميذ فى علامات الترقيم (٤٧٪) فى دراسة (شارلس وميلر Charls and Miller) وكانت نسبة الأخطاء فى الرسم الكتابى لدى التلاميذ فى هذه الدراسة (١٦٪) ثم الأخطاء فى تركيب الجمل حيث بلغت (١١٪).

---

(1) Torres, Frank John: "College Freshmen Detection of Encoded Semantic, Syntactic, Grammatical and Morphological Errors and this Detection Relation Abstracts International (October 1980) Vol. 41, N 0.4, p. 1908.

(2) Lyman, R. L.: "Summary of Investigations Relating to Grammar, Composition", University of Chicago, 1993, pp. 28-87.

وبذلك تؤكد الدراسات الأجنبية أنها عنيت بدراسة الأخطاء الشائعة فى كتابات التلاميذ منذ فترة مبكرة لإدراكهم الآثار السلبية التى قد تلحق بفن الكتابة فى لغتهم الأم. لما للكتابة من أهمية كبيرة فى حياة الفرد والمجتمع، ومن هنا تأتى هذه الدراسة وتحاول تقديم أسباب غير ما قدمته الدراسات السابقة لشيوع الأخطاء فى كتابات تلاميذ المدرسة الإعدادية، ثم تحاول أيضاً تقديم برنامج عله يسهم بفعالية فى الحد من شيوع هذه الأخطاء أو القضاء عليها بتنمية المهارات الأساسية لفن الكتابة لدى تلاميذ هذه المرحلة.

- حدود الدراسة:

تقتصر هذه الدراسة على طلاب الصف الثالث الإعدادى، كما تقتصر أيضاً على دراسة أهم الأخطاء الشائعة فى كتابات هؤلاء التلاميذ.

- **مصطلحات الدراسة:**

الخطأ الشائع هو الخطأ الكتابى الذى يتكرر لدى (٤٠٪) من أفراد العينة فى قواعد اللغة (النحو والصرف، والرسم الإملائى، والبناء الصحيح للجملة).

- **أهمية الدراسة:**

يحاول الباحث أن يقدم للمشتغلين باللغة العربية والمهتمين بها الأسباب المهمة فى شيوع الأخطاء فى كتابة تلاميذ المدرسة الإعدادية، وتقديم ما يمكن أن ينمى مهارات التلاميذ فى فن الكتابة العربية فيحد على الأقل – من شيوع هذه الأخطاء.

- **إجراءات الدراسة:**

يتبع الباحث فى هذه الدراسة -إن شاء الله- الخطوات التالية:

١- بلورة المشكلة وموقف الدراسات السابقة منها والجديد فى الدراسة الحالية.

٢- الإطار النظرى للدراسة الذى يستند عليه ويقدمه الجزء الثانى من الدراسة.

٣- تجربة الدراسة وعينتها، وأدواتها ونتائج هذه التجربة وهذا ما يقدمه الجزء الثالث -إن شاء الله- من الدراسة.

٤- تحليل نتائج التجربة، والتوصيات والمقترحات ثم ملخص الدراسة.

• العلاقة بين علوم وفنون اللغة والعلوم الشرعية:

• اللغة العربية:

هى -كغيرها من اللغات- مجموعة من الرموز الخاصة بها، وهذه الرموز محملة بالأفكار والمعانى ذات الدلالات المفهومة لأهل هذه اللغة وتلك الدلالات هى عصب عمليات الاتصال بين الأفراد والمجتمعات الذين تنتسب هذه اللغة إليهم، وتشكل فكرهم، ووجدانهم ومن ثمَّ فهى هويتهم. وفن الكتابة فى اللغة العربية -كما هو فى كل اللغات- هو الذى ينقل فكر الفرد والأمة عبر التاريخ، ويحفظ للأمة تراثها وحضارتها عبر الأجيال، ويعبر به الفرد عن انفعالته فيهدأ ويستقر، ويقدم بـه المبدعون آيات إبداعهم اللغوى أدباً إنسانياً خالداً أو شعراً أو نثراً، كما وفوق ذلك كله قد حفظت الكتابة العربية دستور الأمة الخالد القرآن الكريم قال تعالى: "قرآناً عربياً غير ذى عوج لعلهم يتقون" الزمر: ٢٨.

وقال أيضاً سبحانه وتعالى: "كتاب فصلت آياته قرآناً عربياً لقوم يعلمون" فصلت: ٣.

• فنون وعلوم اللغة العربية:

وفنون اللغة العربية الاستماع، والتحدث، والقراءة والكتابة. وعلومها قواعد النحو والصرف وعلوم العروض، والبلاغة، وقواعد الكتابة (الرسم الإملائى - وبناء الجملة العربية الصحيحة، والخط العربى). هذه العلوم والفنون متكاملة فيما بينها فالكتابة العربية الصحيحة تتم عن الاستماع الواعى، والقراءة الجيدة، والتعبير الشفوى المنظم وفق منطق الكتابة فى ضوء التفكير العلمى[١].

• العلوم الشرعية:

وعلوم الشريعة هى القرآن الكريم وعلومه من تفسير، وتجويد، وأسباب نزول، وتأويل، والحديث الشريف وعلومه مثل مصطلح الحديث، وعلم رواية الحديث، ورواية الحديث وغير ذلك من العلوم الشرعية.

---

(١) فتحى على يونس ومحمود كامل الناقة: أساسيات تعليم اللغة العربية، مرجع سابق، ص ٢٥٦.

- **العلاقة بين علوم وفنون اللغة والعلوم الشرعية:**

قد عرف العرب لغتهم، وأنتجوا بها أدباً صورّ حياتهم أدق تصوير حتى قيل إن الشعر ديوان العرب. عرف العرب هذه اللغة قبل أن يعرفوا الإسلام فلما أشرقت شمس الإسلام، وأنزل القرآن الكريم مجمع العلوم الشرعية نزل باللغة العربية قال تعالى: "نزل به الروح الأمين ° على قلبك لتكون من المنذرين ° بلسان عربي مبين" الشعراء ١٩٣:١٩٥. فالعرب يقرءون القرآن الكريم باللغة العربية وكُتب محفوظاً بهذه اللغة، ويقرأه تلاميذ المدارس ويكتبونه أيضاً باللغة العربية وأقسم رب العزة فى هذا القرآن الكريم برمز الكتابة وآلتها قال تعالى: "ن ° والقلم ومايسطرون" القلم -١.

فالعلاقة بينت علوم وفنون اللغة العربية وعلوم الشريعة علاقة عضوية يؤثر كل طرف منها فى الآخر تأثيراً واضحاً فى المهارات. وإذا رجعت إلى مراجع ومصادر علوم الشريعة الإسلامية فلن تجد واحداً منها يخلو من الاستشهاد بقواعد علوم اللغة ويحتاج فى التعامل معه قراءة وفهماً وكتابة إلى كفاءة عالية فى مهارات علوم وفنون للغة العربية. وإذا رجعت أيضاً إلى مصادر ومراجع فنون وعلوم اللغة العربية تجد الشواهد والأمثلة فى هذه المصادر والمراجع من مراجع ومصادر علوم الشريعة الإسلامية. فالعلاقة بين علوم الشريعة الإسلامية وعلوم وفنون اللغة العربية علاقة عضوية، وقد أكدت الدراسات والبحوث المتعددة العربية والأجنبية كما رأينا فى الدراسات السابقة وغيرها كثير[١]. حقيقة التكامل بين علوم وفنون اللغة والمراجع والمصادر العربية والشرعية تؤكد التكامل بين علوم وفنون اللغة العربية وعلوم الشريعة الإسلامية "وإن اللغة العربية الفصحى قامت – فيما مضى– رمزاً لوحدة عالم الإسلام فى الثقافة والمدنية، وإذا صدقت البوادر، ولم تخطىء الدلائل، فستحتفظ بهذا المقام العتيد من حيث هى لغة المدنية الإسلامية ما بقيت هناك مدنية إسلامية"[٢].

---

(١) وزارة التربية والتعليم، مؤتمر التعليم الإعدادى، القاهرة، نوفمبر ١٩٩٥م،

(٢) يوهاك فك (Yohack Feck)، مطبعة دار الكتاب العربى، ١٩٥٠م، ص ٢٤٠.

وهذه العلاقة بين العلوم الشريعة الإسلامية وفنون وعلوم اللغة العربية تؤكدها أيضاً جهود المجامع العلمية[1]، والجمعيات العلمية التى تعنى باللغة العربية فى الحياة العلمية والعملية[2].

• مهارات الكتابة بالمدرسة الإعدادية:

إن فن الكتابة فى اللغة العربية له مهاراته التى تناسب كل مرحلة عمرية يمر بها الإنسان، وينبغى أن يتمكن تلميذ الصف الأخير من مرحلة التعليم الأساسى من المهارات الكتابية العربية التالية:

١- نقل الكلمات التى يشاهدها فى كراساته أو أوراقه نقلاً صحيحاً واضحاً.

٢- تعرف كتابة الحروف العربية (الهجائية) فى أشكالها المختلفة ومواضع تواجدها فى الكلمة (الأول – الوسط –الأخير).

٣- يكتب الكلمات من اليمين إلى اليسار بحروف واضحة منفصلة أو متصلة، مع وضوح الخط فى رسم الحروف رسماً لا يجعل للبس موضعاً عند القراءة للمكتوب.

٤- صحة الرسم الإملائى فيما يكتبه وفق قواعد الخط العربى (النسخ – الرقعة).

٥- مراعاة خصائص الكتابة العربية فى المد بأنواعه والتنوين، والتاء المربوطة والمفتوحة وعلامات الترقيم.

٦- يشتق الأسئلة المناسبة من نص معين، وكتابتها بصياغة لغوية صحيحة.

٧- التقاط الأفكار الرئيسية من حديث يسمعه، أو موضوع يقرأه وكتابتها بطريقة صحيحة.

٨- تلخيص موضوع يقرأه أو يستمع إليه تلخيصاً كتابياً صحيحاً.

٩- استيفاء العناصر الأساسية عند كتابة الرسائل والدعوات والإعلانات.

١٠- سرعة الكتابة وصحتها معبراً عن نفسه والمعانى التى يستهدفها.

---

(١) مجمع اللغة العربية: مجموعة القرارات العلمية من الدورة الأولى إلى الدورة الثانية والعشرين، القاهرة، مطبعة الكيلانى الصغير، ١٩٧١م.

(٢) جامعة الدول العربية: المؤتمر الثانى لجمعية لسان العرب (توصيات المؤتمر)، القاهرة، نوفمبر ١٩٩٥م.

١١- صياغة البرقيات، أو التلكس، أو الفاكس التى يرسلها إلى أصدقائه فى المناسبات صياغة صحيحة.

١٢- كتابة وصف لمنظر من مناظر الطبيعة أو مشهد معين بخط واضح يقرأ بسهولة، ورسم إملائى صحيح.

١٣- كتابة تقرير مبسط عن قضية ما، أو كتابة طلب يتقدم به لشغل وظيفة معينة.

١٤- كتابة الاستمارات المطلوبة فى بعض المصالح الحكومية (الكهرباء - المياه - الهاتف).

١٥- كتابة طلب التماس لشىء ما، أو الاعتذار عن شىء آخر.

١٦- معرفة قواعد الإملاء والخط العربى (النسخ أو الرقعة) ومراعاتها عند كتابة نص يملى عليه.

١٧- تطبيق أصول كتابة العربية الصحيحة فى وضع علامات الترقيم، والنقط والهمزات، ومراعاة حجم الحروف وكتابة نصوص القرآن الكريم والحديث الشريف.

١٨- تنظيم عرض معلوماته فيما يكتبه وفق قواعد الكتابة العربية والتفكير العلمى.

١٩- مراعاة التناسب بين الحروف طولاً واتساعاً، وتناسق الكلمات فى أوضاعها وأبعادها. بحيث يستطيع من يقرأ هذه الكتابة أن يقرأها فى سرعة مناسبة حيث يتوفر بها الوضوح والجمال فى فن الكتابة العربية.

ومن خلال هذه المهارات التى يحددها الباحث لا تتضح علاقة التكامل بين علوم وفنون اللغة العربية فحسب بل تبدو العلاقة العضوية بين هذه الفنون كما فى الأرقام (٦، ٧، ٨) بصفة خاصة من هذه المهارات[١].

والكاتب بالعربية قد يكتب لنفسه أو مجتمعه بتلك الحروف العربية التى تكون الكلمات ذات الأصوات الدلالية، والجمل والتراكيب والفقرات ذات المعانى التى يعرضها الكاتب

---

(١) رشدى أحمد طعيمة: مهارات تعليم اللغة العربية فى مرحلة التعليم قبل الجامعى. ورقة عمل مقدمة لمؤتمر تطوير تعليم اللغة العربية بمصر، القاهرة، وزارة التربية والتعليم، ٢٥-٢٦ يونيو ١٩٨٨م.

بلغته للقارئ فى مجتمعه فالعلاقة بين فن الكتابة والمجتمع والكاتب واللغة واضحة غاية الوضوح حيث للغة وظيفة اجتماعية(١). يكاد فن الكتابة يكون أكثر فنون اللغة قياماً بهذه الوظيفة لأن فن الكتابة يعرض ما يريده الكاتب على قاعدة عريضة من أبناء مجتمعه وتلميذ مرحلة التعليم الأساسى يعرض كتابته على زملائه أفكاره مكتوبة بصحيفة الفصل، والحائط، والمدرسة، وفيما يكتبه من تقارير وملخصات، وإعلانات، وبطاقات دعوات ومناسبات واستمارات حكومية وهو طالب بالمدرسة الإعدادية فإذا تعود الكتابة الصحيحة وأتقن مهاراتها الأساسية السابقة بمدرسة التعليم الأساسى يصبح منهج اللغة العربية قد حقق أهدافه فى هذا المجال بالمدرسة الإعدادية.

ويرى الباحث أن اكتساب مهارات فن الكتابة لتلاميذ المدرسة الإعدادية والتمكن من هذه المهارات فيتأثر بما يكتسبه التلميذ من محتوى الثقافة الإسلامية المتمثلة فى علوم الشريعة الإسلامية وبخاصة القرآن الكريم وعلومه والحديث الشريف وذلك فى ضوء العلاقة العضوية بين علوم الشرعية وفنون وعلوم اللغة العربية ووفق التكامل بين علوم وفنون هذه اللغة. وهذا ما يحاول الباحث تجربته والتأكد منه بالجزء القادم من هذه الدراسة.

• تجربة الدراسة:

عمل الباحث بتدريس اللغة العربية أكثر من ست عشر سنة أكثرها بالتعليم الإعدادى، وظل يرصد خلالها ملاحظاته، وخبرته الشخصية تميز التلاميذ الذين يحفظون كماً أكبر من نصوص القرآن الكريم، والأحاديث الشريفة، ويقرءون كتب الثقافة الإسلامية لاحظ الباحث تميز هؤلاء التلاميذ عن غيرهم فى سيطرتهم على مهارات فنون اللغة العربية بوجه عام وبخاصة فن الكتابة. وفى هذا الجزء من الدراسة يحاول الباحث أن يختبر هذه الملحوظات التى يؤكدها الإطار النظرى للدراسة على النحو التالى:

---

(١) على عبدالواحد وافى: فقه اللغة، القاهرة، دار نهضة مصر للطباعة والنشر، بدون تاريخ، ص ١٦٥.

- **عينة الدراسة:**

تتكون عينة الدراسة من مجموعتين (تجريبية وضابطة) وكليهما من مدرسة البنك الوطنى الإعدادية وهى مدرسة حكومية بالنزهة الجديدة بإدارة مصر الجديدة التعليمية، وهى بحى شعبى تقريباً. فمعظم تلاميذ هذه المدرسة من الطبقات الاجتماعية الفقيرة والمتوسطة من سكان حى عين شمس بشرق القاهرة لقرب موقع المدرسة من مساكنهم بالرغم من تبعيتها الإدارية والتعليمية لحى مصر الجديدة.

- **المجموعة التجريبية:**

وتتكون من عشرين تلميذاً تم اختيارهم بكامل حريتهم وقد وعدهم مدرس أول اللغة العربية الذى أجرى معهم التجربة -بعد تدريبه من الباحث- قد وعدهم بتقديم أنشطة إثرائية فى العلوم الدينية تفيدهم فى التمكن من مهارات اللغة العربية وبخاصة فن الكتابة وفق قواعد اللغة العربية (النحو - التعبير الكتابى - الرسم الإملائى - الخط). ونظراً لأن امتحان اللغة العربية يعطى لهذه الفنون أو الفروع من الورقة الامتحانية درجات عالية فأقبل التلاميذ مختارين على الاشتراك فى هذه المجموعة التجريبية، وهذا الحرص العملى لا يقلل من فوائد هذه الأنشطة فى العلوم الشرعية بحال من الأحوال.

- **المجموعة الضابطة:**

عشرون تلميذاً من فصل آخر من فصول المدرسة ويدرسون بالفترة المسائية وذلك يزيد من ضبط متغيرات التجربة، ويدرسهم اللغة العربية مدرس المجموعة التجريبية ولم تخضع هذه المجموعة لأى مؤثرات خارجية غير الطريقة العادية.

- **أدوات ومواد التجربة:**

تتمثل أدوات التجربة فيما يلى:

١- آيات وسور من القرآن الكريم يقرأها معهم مدرس أول اللغة العربية، ويعطى الطلاب تفسير الشيخ مخلوف للقرآن الكريم، وذلك ليتدرب التلاميذ على الرجوع إلى هذه المصادر من أجل فهم بعض المفردات التى يجد التلاميذ فيها صعوبة ما.

ويكتب التلميذ شرحاً بأسلوبه لسورة أو بعض الآيات التي يحددها له المدرس، أو يستخرج الحكم والعظات فيها، أو ما يتعلم منها؟

٢- مجموعة من القصص الدينية التى بها آيات قرآنية وأحاديث شريفة يعطى كل تلميذ قصة أسبوعياً حتى يقرأها، ويكتب ملخصاً عنها ويبدى رأيه فيها ثم يسلم قصة أخرى، ويختار التلميذ القصة من قائمة بها مجموعة كبيرة من هذه القصص. وجميع هذه القصص منشورة وتباع بالمكتبات العامة، وهى غالباً من الكتب التى تم اختيارها للمكتبات المدرسية بوزارة التربية والتعليم. واستمر ذلك طوال العام الدراسى ٩٥/١٩٩٦م.

- **الاختبار:**

تتضمن الدراسة الحالية إعداد اختبار لقياس فعالية التجربة التى تختبر مستوى العلاقة بين العلوم الشرعية وفن الكتابة العربية كمحصلة نهائية لعلوم وفنون اللغة العربية. وبناء على ذلك أعد الباحث هذا الاختبار لقياس مستويات التلاميذ فى مهارات فن الكتابة التالية:

١- مهارات الرسم الإملائى. ٢- مهارات الخط العربى.

٣- مهارات الكتابة وفق قواعد النحو والصرف. ٤- مهارات الكتابة فى فن الأسلوب.

٥- مهارات الكتابة فى عرض الأفكار.

وقد حرص الباحث أن يتوفر للاختبار الشمول؛ والموضوعية؛ والصدق؛ والثبات فى تعليماته وصياغته وتقدير درجاته.

- **زمن الاختبار:** تم حساب زمن الاختبار من خلال تجربته تجربة استطلاعية على النحو التالى:

$$\text{متوسط الزمن} = \frac{\text{مجموع الزمن لجميع أفراد العينة}}{\text{عدد الأفراد}} = \text{زمن الاختبار}$$

وقد وجد أنه ستون دقيقة.

- **صدق الاختبار:** تم حساب صدق الاختبار بوسيلتى المحكمين وكانت درجة صدق الاختبار بهذه الوسيلة (٠,٠٩٢). ثم وسيلة الصدق الذاتى وكانت درجة الاختبار بها

(٠,٩٠). وبذلك يكون صدق الاختبار (٠,٩١) وهو متوسط الوسيلتين السابقتين وهو عامل صدق يجعل الباحث مطمئناً إليه كأداة قياس موضوعية[١].

- **استقرار الاختبار**: طريقة الاستقرار (Stability) هى الأنسب لهذا النوع من الاختبارات من طريقة الثبات حيث الاستقرار يناسب الاختبار الذى يتم على فترات متباعدة. وقد صحح الاختبار من ثلاثة مصححين فكانت متوسطات مهاراته المستهدفة لديهم على النحو التالى: الإملاء (٠,٩٥)، والخط (٠,٧٦)، والنحو والصرف (٠,٩٥)، ومهارات الكتابة فى فن الأسلوب (٠,٧٢)، ومهارات الكتابة فى عرض الأفكار (٠,٧٢)، وبذلك يكون متوسط الاستقرار لهذا الاختبار (٠,٨٢) وهو عامل جيد يجعل الباحث مطمئناً إليه كأداة قياس موضوعية مع مراعاة أن الاستقرار أقوى من الثبات[٢]. ثم بدأ الباحث فى تجربة الاختبار.
- **التجربة**: وقد طبق الباحث الاختبار على مجموعتى التجربة (الضابطة والتجريبية) قبل التجربة وكانت نتيجة هذا التطبيق على النحو التالى:

جدول رقم (١) يبين نتيجة الاختبار القبلى على مجموعتى التجربة

المجموعة	العدد	م	ع	ت	الدلالة
الضابطة	٢٤	٢٢	٠,٨٩	٠,٣١	غير دالة
التجريبية	٢٠	٢١,٨	٠,٩٩		

ثم أجريت التجربة بعد الانتهاء من تقديم التجربة وتقديم المواد التعليمية من العلوم الشرعية لتلاميذ المجموعة التجريبية فقط مع الحرص على عدم تسرب شيء من ذلك إلى تلاميذ المجوعة الضابطة وقد تمثل هذا الحرص لضبط المتغيرات فى جعل كل مجموعة من المجموعتين بفترة خاصة من فترتى الدراسة بالمدرسة السابقة.

ثم قدم الباحث الاختبار لتلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة فكانت النتيجة على النحو التالى:

---

(١) صفوت فرج: القياس النفسى، طبعة أولى، القاهرة، دار الفكر العربى، ص ٣٦٢.

(٢) المرجع السابق، ص ٥٥٣.

جدول رقم (٢) يبين نتيجة الاختبار البعدى على مجموعتى التجربة

المجموعة	العدد	م	ع	ت	الدلالة
الضابطة	٢٤	٢٣,٤	٣,١	١٧,٦	دالة عند مستوى ٠,٠١
التجريبية	٢٠	٤٤	٢,٣٦		

ومن الجدولين السابقين تبدو فعالية العلوم الشرعية على مهارات فن القراءة السابقة، ويبدو ذلك من متوسط التلاميذ فى الاختبارين القبلى والبعدى والدلالات الإحصائية التى تؤكد العلاقة العضوية بين علوم الشريعة وفنون اللغة العربية.

- **الاختبار النهائى:**

ويعنى الباحث امتحان نهاية العام الدراسى من قبل الوزارة حيث أراد الباحث متابعة تلاميذ المجموعة التجريبية لقياس مدى فعالية دراسة هذه المواد التعليمية من علوم الشريعة الإسلامية على مهارات اللغة العربية المتمثلة فى هذا الامتحان فحصل على درجات تلاميذ المجموعتين فى اللغة العربية ويعرضها ليبرز فعالية المواد الشرعية فى تحصيل المعلومات واكتساب المهارات لدى تلاميذ المدرسة الإعدادية فى اللغة الأم، وهذا يدعم فعالية التجربة ويؤكد أهمية وفعالية العلوم الشرعية فى تحصيل التلاميذ للمعلومات والمعارف والثقافة والمهارات فى اللغة العربية والاتجاهات الإيجابية نحو اللغة وأعلامها ويتضح ذلك من الجدول التالى:

جدول رقم (٣) يوضح فعالية التجربة بامتحانات الوزارة

المجموعة	ن	م	النسبة ٪	نسبة الذين حصلوا على نسبة التمكن ٨٥٪
الضابطة	٢٠	٥٥	١٠٠٪	٩٥٪
التجريبية	٢٠	٣٦	٧٥٪	٥٪

وهذا الجدول يؤكد العلاقة بين العلوم الشرعية وفنون وعلوم اللغة العربية حيث لم يرسب من المجموعة التجريبية أحد، كما لم يحصل أى طالب غير طالب واحد (٥٪) من

هذه المجموعة على درجة أقل من درجة التمكن (٨٥٪) وكانت نسبة نجاح تلاميذ المجوعة التجريبية (١٠٠٪).

بينما نسبة نجاح المجموعة الضابطة (٧٥٪) ولم يحقق درجة التمكن غير طالبين فقط بنسبة (٥٪) تقريباً. وهذا يؤكد العلاقة بين العلوم الشرعية وفنون وعلوم اللغة العربية بمقياس آخر هو امتحان نهاية العام من قبل وزارة التربية والتعليم بمحافظة القاهرة الكبرى.

ومن الجدولين الأول والثانى، والتجربة تبدو النتائج التالية:

أولاً: فاعلية المواد التعليمية الشرعية على التغذية الراجعة (Feedback) لدى تلاميذ الصف النهائى بمرحلة التعليم الأساسى فى اللغة العربية من حيث التحصيل واكتساب المهارات.

ثانياً: العلاقة العضوية بين العلوم الشرعية وعلوم وفنون اللغة العربية. وهذا ما يؤكده الواقع والتجربة الشرعية للباحث والأبحاث الميدانية الأخرى حيث أكد واحد منها بأنه كلما قلَّ محتوى العلوم الشرعية بمنهج اللغة العربية بالتعليم الأساسى لازمته شكاوى أولياء الأمور من أباء وأمهات لتدنى مستويات أولادهم فى اللغة العربية(١).

ثالثاً: أكدت نتائج امتحان نهاية العام ١٩٩٦م التى تضعها الوزارة لقياس مستويات التلاميذ فى اللغة العربية ثم توجيههم وفق درجات المجموع العام الذى تمثل درجة اللغة العربية فيه نحو (٢٤٪) تقريباً ما أكدته الدراسة الحالية وهو فعالية المواد الشرعية فى تحصيل التلاميذ المعلومات واكتسابهم المهارات فى علوم وفنون اللغة العربية.

---

(١) محمود الدسوقى: محتوى العلوم الشرعية بمناهج اللغة العربية خلال خمسين سنة، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، ١٩٨٩، غير منشور.

• تحليل نتائج الدراسة والتوصيات

• تحليل نتائج الدراسة:.

يؤكد تحليل نتائج الدراسة الحالية ما يلى:

١- فاعلية المواد الشرعية على اكتساب تلاميذ المرحلة الإعدادية مهارات فنون اللغة العربية بوجه عام ومهارات فن الكتابة بوجه خاص حيث كانت متوسطات تلاميذ المجموعتين قبل التجربة متقاربة فى هذه المهارات حيث كانت متوسطات تلاميذ المجموعتين هى (٢٢ إلى ٢١,٨) كما لم تكن هناك دلالة إحصائية دالة على فروق بين تلاميذ المجموعتين حيث كانت قيمة (ت ٠,٣١) وهى قيمة غير ذات دلالة إحصائية كما يتضح ذلك من الجدول رقم (١).

بينما هناك فروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة (٢٣,٤) والتجريبية (٤٤)، كما كان هناك دلالة إحصائية حيث قيمة (ت ١٧,٦) وذلك يؤكد أن هناك دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) تؤكد فعالية المواد الشرعية على تمكن تلاميذ الصف الثالث الإعدادى من مهارات اللغة العربية كما بالجدول رقم (٢). وهذا يؤكد العلاقة العضوية بين العلوم الشرعية وفنون اللغة العربية.

٢- تؤكد نتائج تلاميذ المجموعتين فى الامتحان النهائى للشهادة الإعدادية لعام ١٩٩٦م الذى تقوم بإعداده وزارة التربية والتعليم على أمرين هما فعالية المواد الشرعية على تحصيل التلاميذ فى اللغة العربية واكتسابهم مهارات علوم وفنون هذه اللغة، والثانى تأكيد العلاقة العضوية بين علوم وفنون اللغة العربية والعلوم الشرعية المناسبة لتلاميذ المدرسة الإعدادية وهذا ما يكده الشكل الأول والثانى حيث حقق تلاميذ المجموعة التجريبية نسبة نجاح هى ١٠٠٪ بينما كانت نسبة نجاح تلاميذ المجموعة الضابطة هى ٧٥٪ وهذا يتفق تماماً مع ما أكدته تجربة الدراسة الحالية كما بالجدولين (١، ٢). ومعنى ذلك أن زيادة مساحة محتوى العلوم الشرعية بمحتوى مناهج اللغة العربية تزيد من تحصيل تلاميذ مرحلة التعليم الأساسى للثقافة والعلوم العربية والإسلامية كما يتمكن هؤلاء التلاميذ من مهارات علوم وفنون

لغتهم الأم وهذا يقلل من شكاوى أولياء الأمور والمشتغلين باللغة العربية من تدنى مستويات تلاميذ مرحلة التعليم الأساسى فى لغتهم الأم وبخاصة فن الكتابة.

- **التوصيات:**

وفى ضوء ما سبق وخلال معايشة الباحث للدراسة وإطلاعه يوصى بما يلى:

أولاً: تحرص مناهج اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسى على زيادة محتوى العلوم الشرعية بمحتوى مناهج اللغة العربية، ولا يلتفت للتعليمات والقرارات السابقة التى كانت تحدد محتوى العلوم الشرعية بمناهج اللغة العربية بنسب ضئيلة تزيد من تدنى مستويات تلاميذ مرحلة التعليم الأساسى فى لغتهم الأم، ومن شكاوى أولياء الأمور والمشتغلين باللغة العربية والمهتمين بها أيضاً.

ثانياً: يعنى فى إعداد معلم اللغة العربية بتزويده بقدر كبير من الثقافة الإسلامية من خلال مقررات يدرسها فى العلوم الشرعية حتى يصبح معلماً للغة العربية فى المستقبل على كفاءة مقبولة أو كفاية معقولة فى العلوم الشرعية وبخاصة أن هؤلاء المعلمين هم الذين يدرسون للتلاميذ مادة التربية الإسلامية (العلوم الشرعية).

ثالثاً: ينبغى أن تفرض مادة التربية العملية على الطلاب المعلمين للغة العربية بكليات التربية تدريس بعض حصص التربية الدينية ويدخل ذلك فى تقييم هؤلاء الطلب بنسبة ٢٥٪، و ٧٥٪ للغة العربية خلال هذا التدريب.

رابعاً: تدعيم الأنشطة اللغوية بمرحلة التعليم الأساسى بالثقافة الإسلامية، وذلك ينمى مهارات اللغة العربية لدى التلاميذ للعلاقة العضوية بين العلوم الشرعية وعلوم فنون اللغة العربية.

خامساً: يدخل فى تقويم معلم اللغة العربية كفاءته فى تدريس التربية الدينية (العلوم الشرعية) فيكون لها مثلاً نسبة لا تقل عن (٢٥٪) من درجة التقويم.

- **المقترحات:**

ويقترح الباحث من خلال معايشته للدراسة وتفاعله معها، وما أسفرت عنه نتائجها، وما قدمه من توصيات يقترح ما يلى:

١- إجراء بحوث تحدد مدى فاعلية معلم اللغة العربيــة الذى لـه خلفيـة ثقافيـة إسـلامية عن غيره من معلمى هذه المادة وهم الذين يفتقدون هذه الخلفية.

٢- كما تقترح الدراسة إجراء بحوث تحدد فعالية العلوم الشرعية فى إبداعات المبدعين فى اللغة العربية.

٣- وتقترح الدراسة أيضاً إجراء بحوث تحدد الأوزان النسبية لمحتوى المواد الشـرعية لما يدرسه طلاب أقسام اللغــة العربيـة بكليـات التربيـة والآداب الذيـن هـم غالبـاً مـا يقومون بتدريس اللغة العربية.

• **ملخص الدراسة:**

يؤكد الجزء الأول من هـذه الدراسـة علـى تدنـى مسـتويات تلاميـذ الصـف الأخـير مـن مرحلة التعليم الأساسى فى اللغـة العربيـة بمـا يمثـل مشـكلة يشـكو منهـا التلاميـذ، وأوليـاء الأمور، والمشتغلين باللغة العربية والمهتمين بهــا برغـم أهميـة هـذه اللغـة فـى حيـاة الفـرد والمجتمع. فهى التى تشكل فكر ووجدان الفرد وهويته، كما أنها أهـم أدوات الاتصــال بينـه وبين أبناء المجتمع، وقوة هذه اللغة دلالة تؤكد قوة المجتمع الذى تنتمى إليه.

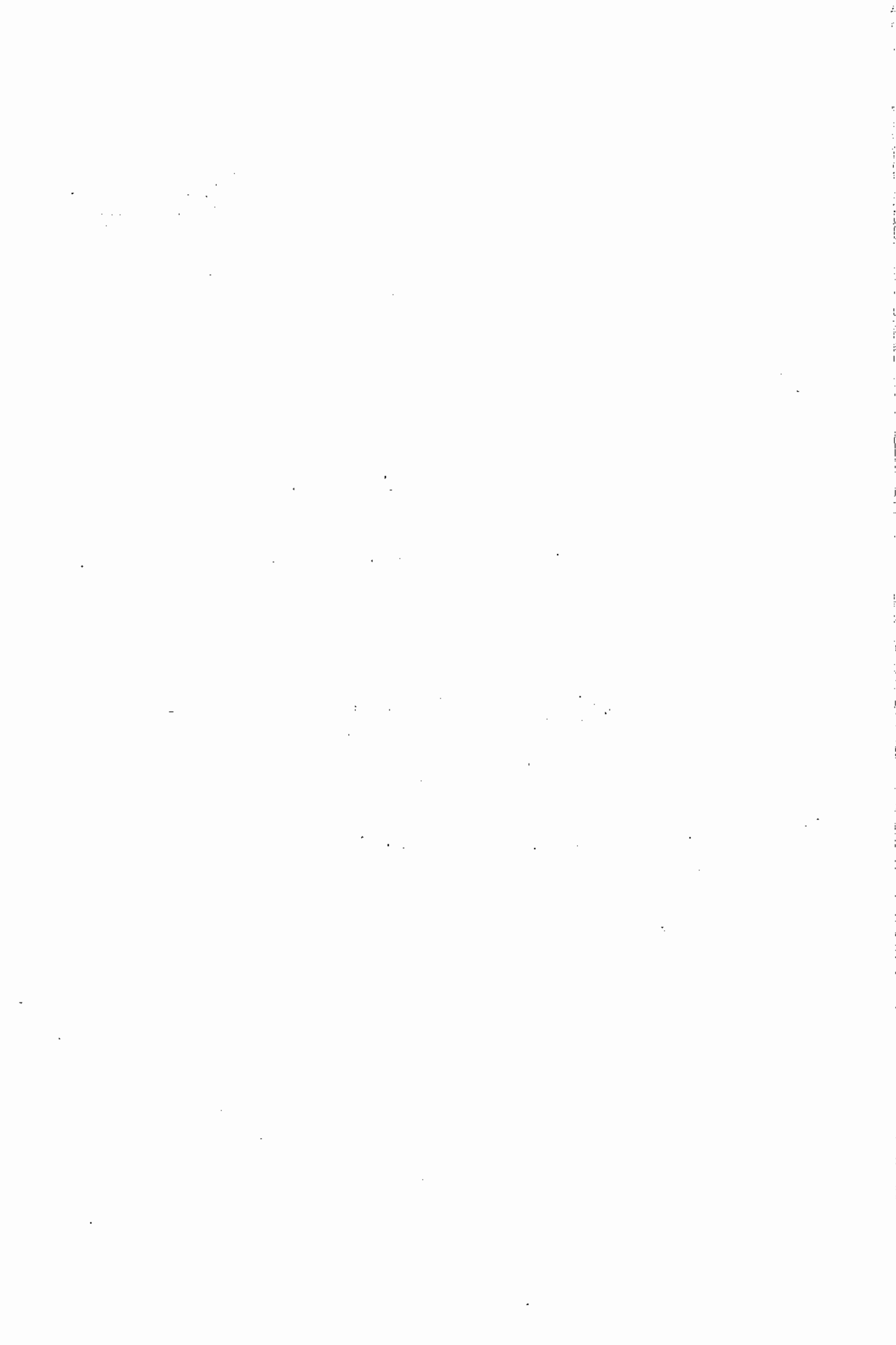
ثم يأتى الجزء الثانى من هذه الدراسة ليؤكد أن هناك علاقة عضوية بين علـوم وفنـون اللغة العربية والعلوم الشرعية، كما يؤكد من خـلال المصـادر والمراجـع الأجنبيـة العربيـة فعالية الثقافة الإسلامية فى زيادة تحصيل تلاميذ المدرسـة الإعداديـة فيمـا تسـتهدفه منـاهج اللغة العربية من معلومات ومهارات وقيم واتجاهات إيجابية.

ويأتى الجزء الثالث من هذه الدراسة ليختبر فعالية العلاقة بين العلـوم الشـرعية وفنـون وعلوم اللغة العربية فيما يكتسبه تلاميذ الصف الثـالث الإعـدادى مـن مهـارات الكتابـة فـى اللغة العربية، كما يؤكد امتحان نهايـة العـام لإتمـام الشـهادة الإعداديـة فعاليـة العلاقـة بيـن العلوم الشرعية وفنون وعلوم اللغة العربية من واقع درجات طلاب عينة الدراسة فــى هـذا الامتحان وهذا يؤكد ما توصلـت إليـه الدراسـة الحاليـة بـأن هنـاك علاقـة ذات فعاليـة فيمـا يحصله تلاميذ المدرسة الإعدادية مـن معلومـات ومعـارف وثقافـات يسـتهدفها منهـج اللغـة العربية وما يكتسبه تلاميذ الصف الثالث الإعـدادى مـن مهـارات لغويـة. وهـذا مـا تبلـوره توصيات ومقترحات الدراسة الحالية.

الفصل الثالث

منهج اللغة العربية
أسسه ومعايير منطلقاته

- معايير أسس المنهج
- منطلقات المنهج
- أنواع المناهج
- مجالات تعنى بها المنهج



الفصل الثالث

منهج اللغة العربية
أسسه ومعايير منطلقاته

• معايير أسس المنهج فى اللغة:

يقدم المؤلف هذا المنهج المقترح فى اللغة العربية لمراحل التعليم قبل الجامعى بمصر وبلاد العالم العربى إذا رأت فيه دولة أو أكثر ما يفيدها بمرحلة من هذه المراحل التعليمية. ويحاول المؤلف أن يقدم هذا المنهج فى ضوء معايير محددة وأسس علمية مؤكدة فى مجال بناء وتطوير المناهج، وفى ضوء الواقع الملموس لمناهج اللغة العربية بمصر وغيرها من بلاد العالم العربى حيث ينبثق هذا المنهج من منطلقات واقعية وأهم ما يمثل ذلك:

١- شكاوى أولياء الأمور من ضعف أولادهم فى لغتهم الأم، ويؤكد المشتغلون باللغة العربية وبخاصة العاملون بالتوجيه التربوى هذه الشكاوى، وقد صورت تلك وسائل الإعلام المتنوعة وبخاصة الصحافة "خلال السنوات الأخيرة بالذات، وقد أشارت إلى هذه الشكاوى كثير من الدراسات والبحوث والمؤلفات المتعددة"[١]. ولم يقتصر الأمر على هذه الشكاوى فقط؛ بل إن تدنى درجات التلاميذ بمرحلة التعليم الأساسى؛ والطلاب بالتعليم الثانوى فى اللغة العربية يمثل بعداً أكثر عمقاً فى هذه الشكاوى وقد تابع المؤلف هذا الأمر فتأكد منه من واقع درجات الطلاب فى امتحانات اللغة العربية خلال سنوات متعددة بالنقل والشهادات العامة فى بعض دول أمتنا العربية.

٢- تجرى غالباً عمليات التقويم فى اللغة العربية بجميع سنوات التعليم قبل الجامعى دون أن تعتمد على أسس أو معايير موضوعية كما سبق أن أوضح الباحث تلك من قبل، وما تأكد لديه خلال دراسة له تحت النشر ولخص ما يؤخذ على التقويم الحالى فى اللغة العربية فيما يلى:

---

(١) حسن شحاته وآخرون: تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، القاهرة، ط ٨، ب. ت.، ص ١٧٧.

- ضيق فهم موضوعية التقويم بقصره على ثبات درجات الطالب فى حالة عرض ورقة الامتحان على أكثر من مقدر للدرجات. وهذا يغفل موضوعية صياغة الأسئلة وتعليمات الاختبارات وبخاصة النهائية.
- لا تعتمد عمليات التقويم على جداول مواصفات الأسئلة مما يجعل التقويم يفتقد إلى الشمول.
- إلغاء أعمال السنة بقرارات وزارية فى مصر ابتداء من الصف الخامس الابتدائى وحتى نهاية المرحلة الثانوية يجعل التقويم يفتقد لأهم عناصره وهو الاستمرارية.
- التقويم فى اللغة العربية لا يراعى الفوارق الفرية وبخاصة لدى المبدعين فأغلب الامتحانات لا تجد لها سقوفاً[1]، وتخلو غالباً من أسئلة مهارات التفكير العليا. وقد يرجع ذلك إلى أن المناهج القائمة حالياً فى اللغة العربية تكاد تخلو فى محتواها وطرائق التدريس التى تقترحها من تعليم مهارات التفكير للتلاميذ، وليس هذا فحسب بل إن المناهج التى تقدم لمعلم اللغة العربية بعد حصوله على الثانوية العامة لا تشكل هذا النوع من التفكير حتى لمعظم المعلمين إلا من رُزق هذا هبة من فضل ربه، ثم نماها بتعلمه الذاتى"[2].

ومن ينظر إلى هذه الامتحانات فى اللغة العربية يجدها لا تخرج عن نطاق الاسترجاع، هل يخرج مضمونها عن موضوعات مقررة يقوم المعلمون بشرحها خلال مواقف تعليمية بحجرات الدراسة، ثم تأتى الامتحانات فيها بعينها؟ هل هناك معنى للاسترجاع يخرج هذه الامتحانات من نطاقه؟! وليس هذا فحسب بل أن تدريس اللغة العربية وأدوات وأساليب التقويم منها تعتمد بدرجة كبير على سلم بلوم

(١) المركز القومى للبحوث التربوية بالاشتراك مع مركز تطوير العلوم بجامعة عين شمس: التقويم كمدخل لتطوير التعليم، القاهرة، ١٩٧٩م.

(٢) محمد عبدالرحيم عدس: المدرسة وتعليم التفكير، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، ١٤١٦ هـ، ١٩٩٦ م، ص ٤٠، ٥٢.

(Bloom) التعليمى مع أن البحوث أكدت عدم صلاحيته فى مجال لغتنا الأم على الأقل[1].

٣- إذا اطلعت على مناهج اللغة العربية بمراحل التعليم قبل الجامعى خلال الفترة من مناهج ١٩٥٤م بمصر حتى عام ١٩٩٥م تأكد لديك أن هذه المناهج لا تعتمد غالباً على فلسفة محددة أو أسس موضوعية ولعل هذا يرجع إلى اختلاط الفروق بين عمليات بناء المناهج وتطويرها لدى المكلفين بذلك. ومن ثم يكثر الحديث عما يأتى:

* تعديل مناهج اللغة العربية بالفرقة كذا من المرحلة كذا.
* تخليص مناهج اللغة العربية من الحشو والتكرار حتى يخيل إلى الإنسان أنها أوشكت أن تصاب بالضمور ثم الهزال.
* تنقية اللغة العربية مما بها من عيوب أخلاقية أو اجتماعية وفى هذا خلط بَين، ولبس واضح بين المناهج والمقررات الدراسية.

ومما تجدر الإشارة إليه إن مناهج لغتنا الأم فى كثير من البلاد العربية وغير العربية أيضاً من البلاد التى تدرس اللغة العربية لأبنائها تتأثر إلى حد كبير بالمناهج المصرية انطلاقاً من مركز مصر العريق وتاريخها الطويل فى التعليم. وهذا يلقى على الذين يضطلعون ببناء أو تطوير مناهج اللغة العربية فى مصر بهذه المراحل أن يقدروا ذلك حق قدره وبخاصة للعلاقة العضوية بين اللغة العربية والقرآن الكريم، وعلاقة مصر بشقيقاتها العربيات بصفة خاصة.

٤- تكاد مناهج اللغة العربية الحالية يخلو محتواها من تعليم التلاميذ والطلاب مهارات التفكير العليا، وتقديم محتوى يكاد لا يعنى بهذه المهارات، كما إنها لا تقدم طرائق تدريس لهذه المهارات، وتكاد مناهج اللغة العربية القائمة حاليا بمراحل التعليم قبل الجامعى تخلو من استراتيجيات تعليم الطلاب مهارات التفكير العليا هذه حتى خلال المناقشة الشفوية، أو الأسئلة التحريرية بحجرات الدراسة والامتحانات العامة (التقويم البنائى والنهائى) كما أن هذه المناهج عند عمليات تطوير المناهج-وما أكثرها- "لا

---

(١) إبراهيم محمد عطا: نحو تصور مقترح بديل عن تصنيف بلوم مستمد من الحضارة العربية والإسلامية، مرجع سابق.

تهتم فى جوهرها بمهارات التفكير العليا، ولا يوضع أسس لها مع قوة المبررات التى تفرض تدريس التفكير لهؤلاء التلاميذ والطلاب"[1]. حيث مهارات التفكير العليا ترتبط بالقدرات العقلية وهذا يرتبط بالذكاء والابتكار أو الإبداع يكون غالباً وليد الذكاء المرتفع فلابد من تنميته بتدريس تلك المهارات فى مناهج اللغة الأم. لغة القرآن الكريم التى يقول الله تعالى فيه: ﴿ إِنَّ فِى خَلْقِ السَّمَوَاتِ وَالأَرْضِ وَاخْتِلافِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ لآيَاتٍ لأُولِى الأَلْبَابِ﴾[2].

ومن ثم تكاد أسئلة التقويم النهائى فى اللغة العربية تخلو من الأسئلة التى تناقش هذه المهارات التى أغفلها المنهج تقريباً.

هـ- إن مناهج اللغة العربية القائمة حالياً بمراحل التعليم قبل الجامعى يكاد اهتمامها بالأنشطة التعليمية يكون مجملاً برغم أهمية هذه الأنشطة فى تعليم اللغة العربية، كما أن الواقع يؤكد بمدارسنا المصرية أن هناك معوقات لأن يمارس التلاميذ والطلاب هذه الأنشطة مثل عمليات التمويل، وازدحام البرامج المدرسية بالحصص والمقررات، وإرهاق المعلمين بالأعمال من خلال ما يكلفون به من حصص، وشكاوى كثير من أولياء الأمور بأن هذه الأنشطة تعطل أولادهم عن متابعة الدروس[3] التى تحقق لهم المواقع التعليمية التى يريدونها بالمراحل الأعلى ثم أن هناك بعض مديرى المدارس ورجال التوجيه الفنى غير مقتنعين بجدوى هذه الأنشطة ومعظم هؤلاء من حملة المؤهلات غير التربوية. هذا برغم ما للأنشطة التربوية من فاعلية فى تحقيق أهداف المنهج فى اللغة العربية بكل فرقة دراسية وذلك لأن هذه الأنشطة يمارسها الطلاب فى تلقائية وحرية وهنا يكثرون من استخدام اللغة الوظيفية ذات البناء والتراكيب اللغوية، والاشتقاق الصحيح كما أنه تحقق مطلب الفوارق الفردية بين الطلاب، وتبرز مواهب

---

(١) جيمس كيف (James W.Keefe) وآخرون: ترجمة عبد العزيز عبد الوهاب البابطين، مكتب التربية العربى، الرياض ١٤١٦هـ، ١٩٩٥م، ص ٢٢،٢٣.

(٢) سورة آل عمران، آية ١٩٠.

(٣) عبد العليم إبراهيم: الموجه الفنى لمدرس اللغة العربية، فى طرق التدريس، القاهرة، دار المعارف، الطبعة العاشرة، ص ٣٩٨.

المبدعين والمبتكرين من الطلاب وسوف يأتى الحديث -مفصلاً- فى ذلك إن شاء الله.

وإذا كان هذا خط الأنشطة التربوية اللغوية الصفية وغير الصفية بمناهج اللغة العربية الحالية فان حال الوسائل التعليمية ليس بأحسن حظاً من الأنشطة التربوية برغم فاعليتها فى تحقيق أهداف مناهج اللغة العربية. ولذلك ينبغى عند "تطوير المنهج المدرسى وضع الأنشطة التربوية والوسائل التعليمية فى الاعتبار لأهميتها فى تحقيق أهداف المنهج المرجوة"[1]. وسيأتى ذلك مفصلاً فى جزء قادم إن شاء الله.

٦- تكاد مناهج اللغة العربية الحالية بمراحل التعليم قبل الجامعى تفتقد مفاهيم تربوية ذات فعالية مؤكدة تساعد المعلمين على تحقيق أهداف المنهج ومن أهم هذه المفاهيم ما يلى:

أ- الفوارق الفردية بين التلاميذ والطلاب وهذه الفوارق حقائق مؤكدة تربوياً.

ب- مراعاة المتطلبات اللغوية لكل مرحلة من مراحل النمو حيث كل مرحلة من مراحل النمو يلازمها نضج لغوى معين هذا النضج يتطلب محتوى يناسبه يزيد من فاعلية الدارسين مع ما يقدم لهم من دروس اللغة العربية.

جـ- لم تراع اللغة العربية الحالية بالقدر الكافى ما تعلقه الأمة من آمال على الموهوبين والمبدعين من التلاميذ والطلاب برغم ما تحدده لهم من فصول دراسية خاصة بكل المدارس، كما تخصص لهم مدرسة ثانوية خاصة بالمتفوقين بحى عين شمس بمحافظة القاهرة حيث يرى الباحث أن كل هذه الرعاية وما يصحبها من تكاليف مادية وجهود بشرية ستظل محدودة الجدوى طالما أن المناهج بل والمقررات الدراسية وأدوات وأساليب التقويم التى تقدم لهؤلاء الموهوبين هى التى تقدم لغيرهم من التلاميذ والطلاب.

---

(١) أودرى وهوارد نيكولز (Audrey and S. Howard Nicholls) ترجمة: سعيد جميل سليمان، القاهرة، دار الثقافة للطباعة والنشر، ١٩٨١م، ص ١٢٨.

وإذا كانت المناهج الدراسية الحالية فى اللغة العربية لم تحقق طموحات الموهوبين فهى أيضاً لم تحقق الرعاية المطلوبة لبطيئ التعلم من التلاميذ وكل ما يقدم لهم شكليات لا تمس الجوهر فى المناهج الحديثة.

٧- تكاد المناهج القائمة حالياً فى اللغة العربية تخلو من الأساليب الحديثة كمداخل لتنظيم المحتوى وأساليب التعليم وذلك مثل الحقائب التعليمية؟، التعليم المبرمج، المديولات التعليمية برغم أن البحوث والدراسات أكدت فعالية هذه المداخل فى تدريس اللغة العربية[١].

٨- يتصدر أهداف مناهج اللغة العربية الحالية التأكيد على صحة قراءة القرآن الكريم والعناية بالثقافة الإسلامية، كما تؤكد مناهج التربية الدينية (العلوم الشرعية) على أهمية اللغة العربية وبرغم ذلك فأن المحتوى بمناهج اللغة العربية من القرآن الكريم والعلوم الشرعية والثقافة الإسلامية ضئيل جداً مما يؤكد أن العلاقة العضوية بين علوم وفنون اللغة العربية وعلوم الشرعية الإسلامية لم تدرك الإدراك الذى يؤكده واقع هذه العلاقة العضوية كما وضح ذلك بالفصلين السابقين.

٩- إن مناهج اللغة العربية الحالية لم تعط مرحلة رياض الأطفال -ما قبل المدرسة- حقها من حيث الشكل والمضمون. فمن حيث الشكل أن هذه المرحلة لم تأخذ صفة العموم بعد، ومن حيث المضمون يلحق بما يقدم لهؤلاء الأطفال ملحوظات مهمة مثل تسمية ما يقدم لهم بمناهج رياض الأطفال فى اللغة العربية[٢]. ولعل المنهج المقترح يراعى كل ما تقدم وغيره إن شاء الله.

١٠- ينبغى أن يراعى المنهج المقترح فى اللغة العربية "أن مكونات المنهج لا تقتصر على المقررات الدراسية وإنما تتسع لتشمل أهداف المنهج ومحتواه واستراتيجيات التدريس وأساليبه، وطرائقه، ووسائط التعليم، والنشاط المدرسى، وعمليات التقويم، وأدواته وأساليبه، كما تأخذ النظرة إلى العلاقات بين هذه المكونات إلى الاتجاه نحو

---

(١) على إسماعيل محمد: تيسير الكتابة العربية، المؤتمر الثانى لجمعية لسان العرب، جامعة الدول العربية ١٦، ١٧ نوفمبر ١٩٩٥م.

(٢) مناهج التعليم الابتدائى: وزارة التربية والتعليم عام ١٩٩٤م.

إدراك التداخل والتشابك والتفاعل بين هذه المكونات ومدى الإفادة من ذلك. فعناصر المنهج ترتكز على علاقات متداخلة فيما بينها، وبين ما يحيط بها فى المجتمع وخبرات التلاميذ والطلاب والحياة فالعلاقة بين مكونات المنهج علاقة عناصر المنظومة ببعضها فهى علاقات ديناميكية متفاعلة متبادلة وهذا ما يعرف بمناهج النظم (The Concept Systems). وهذا يشير إلى دقة العلاقات بين مكونات المنهج أهدافه ومحتواه واستراتيجيات التدريس وأساليبه، والوسائل والأنشطة والتقويم"[(١)]. والمناهج القائمة حالياً فى اللغة العربية بمراحل التعليم قبل الجامعى لم تراع تصورات النظم فى هذه المناهج أهدافها المرجوة فى كثير من البلاد.

وقد أشارت ورقة لتطوير وتحديث التعليم فى مصر إلى أهمية تطوير مناهج اللغة العربية ابتداء من رياض الأطفال ومراعاة أساليب التطوير الحديث لأهمية اللغة العربية كلغة قومية وأم للنشء[(٢)]. ولعل المنهج المقترح فى هذا الفصل من هذا المؤلف يساعد على تحقيق أهداف اللغة العربية بالتعليم.

هذه هى أهم الأسس أو المعايير التى كادت المناهج الحالية فى اللغة العربية بمراحل التعليم قبل الجامعى تفتقد معظمها، أو تفتقد واحداً كاملاً منها، أو جزء من واحد آخر. وهكذا كان هذا الافتقاد ومهما كانت درجته أو نوعه أو حصته من المعايير ككل أو من واحد منها يؤثر بدرجة ما فى كفاءة هذه المناهج وتحقيق أهدافها المرجوة، ومن ثمَّ كانت الشكاوى من جهات متعددة لتدنى مستويات النشء فى اللغة العربية لغتهم الأم بهذه المراحل التعليمية بجمهورية مصر العربية واستمرت الشكاوى من ذلك فترة طويلة اشتدت خلال الأعوام من ١٩٩١م حتى الآن، وبلغت قوتها درجة كبيرة حتى ألقى السيد محمد حسنى مبارك رئيس الجمهورية خطابه المشهور بكلية دار العلوم بجامعة القاهرة فى احتفالها المئوى وما قدمته من خدمات للغة العربية. وأطلق أهم وأخطر شعار يومها وهو

---

(١) رشدى لبيب وزميلاه: المنهج منظومة لمحتوى التعليم، القاهرة، در الثقافة للطباعة والنشر، ١٩٨٤م، ص ١٢ إلى ١٦.

(٢) وزارة التربية والتعليم: تطوير وتحديث التعليم فى مصر سياسته وخططه وبرامج تخطيطه يوليو ١٩٨٠م.

بأن قضية التعليم قضية أمن قومى فانبرى المخلصون للغة العربية والغيورون عليها وعلى التعليم يرأبون الصدع فى أمر اللغة الأم أهم الأدوات التى يحصل بها الإنسان المعارف والمعلومات، ويكتسب المهارات، ويكون القيم والاتجاهات ليس من اللغة الأم وثقافاتها فحسب بل فى معظم المواد الدراسية الأخرى بالنسبة للتلاميذ والطلاب، ولأن هذه اللغة هى التى تشكل فكرهم ووجدانهم، وتمثل هويتهم وهوية وطنهم وأمتهم أنبرى هؤلاء القوم يقدمون خلال وسائل الإعلام المختلفة وبخاصة الصحافة أراءهم، وأفكارهم وخبراتهم التى نشرت أهمها صحيفة الأهرام مثلاً خلال عام ١٩٩٦م متمثلة فى مقالات الدكتور أحمد هيكل عميد دار العلوم، ووزير الثقافة السابق وغيره أيضاً مما نشر فى هذا المجال. ثم جاء بعد ذلك أمران مهمان يتعلقان بذات الشأن هما:

١- اجتماع مجمع اللغة العربية تحت عنوان: اللغة العربية فى الحياة العلمية والعملية بناء على رغبة جمعية لسان العرب وتبنى المجتمع لقضية اللغة العربية فى الحياة العملية والعلمية وقدم علماء اللغة والمعنيون بأمورها المتنوعة وعلى رأسها تعليم هذه اللغة للنشء، وقضية التعريب، واللغة فى الحياة اليومية قدم هؤلاء العلماء والباحثون والخبراء زهاء ثلاثين بحثاً فى المجالات المختلفة للغة فى الحياة العلمية والعملية.

٢- مؤتمر التعليم الثانوى فى يناير ١٩٩٧م الذى نظمته وزارة التربية والتعليم بالاشتراك مع المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية وكان من صلب أعمال هذا المؤتمر قضية اللغة العربية مناهجها، وطرائق تعليمها وتعلمها، ومعلم اللغة العربية.

- **منطلقات المنهج:**

وكل ما تقدم يجعل الباحث يدقق فى البحث عن منطلقات ذات فعالية تنطلق منها مناهج اللغة العربية المقترحة لطلاب مراحل التعليم قبل الجامعى فى مصر والتى تتأثر بها بعض مناهج الدول العربية الأخرى. علها تنحى أسباب ضعف المناهج السابقة، وتأتى هذه المناهج الجديدة، وهى تنطلق من منطلقات مؤثرة وتعتمد على أسس ومعايير موضوعية مما يساعد على أن تحقق هذه المناهج أهدافها المرجوة منها، وأهم هذه المنطلقات التى تعطى للمناهج أبعاداً متعددة، وأعماقاً مؤثرة هى:

أولاً: أول هذه المنطلقات دستور الأمة وهو أبو القوانين كلها وهذا الدستور ينص صراحة فى صدر مواده على أن اللغة الرسمية للوطن هى اللغة العربية.

وهذا النص منطلق يمنح هذه اللغة مناهجها، والمشتغلين بها الاحترام والتقدير من جميع أبناء الأمة. ومن ثمَّ تكف وسائل الإعلام عن السخرية من اللغة العربية والمشتغلين بها، كما يفرض على الجهات المعنية باللغة وعلى رأسها وزارة التربية والتعليم أن تعطى هذه اللغة ما أعطاها دستور الأمة فتأخذ حقها من حيث الزمن فى البرامج الدراسية، وكما تأخذ حقها فى المساحة التعليمية من الأنشطة والوسائط التربوية وتأخذ حقها كاملاً فى مجالات التقويم من حيث الدرجة المخصصة لها فلا تسوى بغيرها من المواد الدراسية فضلاً عن مساواتها باللغات الأجنبية التى تحرص الوزارة على تعليمها للنشء ببعض المراحل التعليمية.

وأدق المقاييس التى فى ضوئها توزع الدرجات على المواد الدراسية بأن يكون هناك نصيباً محدداً للحصة (الزمن) الذى تدرس به المادة الدراسية بمعنى لو أن المادة الدراسية لها فى البرنامج الأسبوعى "الجدول" عدد من الحصص فيكون للحصة درجات محددة فلو كان للحصة (١٠ عشر درجات) فتكون المادة الدراسية التى لها حصتان من عشرين درجة والتى لها ثلاث حصص من ثلاثين درجة وهكذا.

فهل أخذت اللغة حقها فى ضوء هذا المقياس؟

فضلاً على أنها اللغة القومية للأمة فيجوز وفق المقياس السابق -كما تفعل الكثير من البلاد- أن تميز حصص اللغة القومية بقدر أكبر من الدرجات عن غيرها من المواد الدراسية الأخرى.

إذا روعى هذا المقياس فى صورته الأفضل كمتطلب وطنى بمصر الآن لما آلت إليه حال اللغة الأم ولتأثيرها فى بناء الفرد، ولأن التعليم قضية أمن قومى سيكون لذلك تأثيراً إيجابياً على تحسين تعليم اللغة العربية بمراحل التعليم قبل الجامعى وبخاصة مرحلة التعليم الأساسى.

ولو تجاوبت وسائل الإعلام وبخاصة المرئية مع ما منح دستور الأمة للغة العربية من تقدير واحترام، وما تناله وفق قضية التعليم قضية أمن قومى، وما وهب الله هذه اللغة من تقديس فهى لغة القرآن الكريم لتحسن وضع اللغة العربية بدرجة أكبر، وقلت شكاوى التلاميذ وأولياء أمورهم والغيورين على هذه اللغة مما وصل إليه حالها بمراحل التعليم العام كما يعرف ذلك المعلمون وأولياء الأمور والمشتغلون باللغة العربية وتصوره وسائل الإعلام. وإذا رغبت وزارة التربية والتعليم تحسين تعليم اللغة العربية لعززت درجاتها بما تستحقه وفق المقياس السابق، ومنحت حصص اللغة العربية درجات متميزة، ونسقت مع وزارة الإعلام بنشر كل ما يحفظ اللغة العربية ومعلميها الاحترام والتقدير هذا من ناحية ومن ناحية أخرى تقدم وزارة التربية لمعلمى اللغة العربية التدريبات ذات الفعالية على المناهج والمداخل وطرائق التدريس الخاصة باللغة العربية، وذلك مثل تدريب الكفايات اللغوية وفق تنسيق لبرامج التدريب يساعد على تفاعل المعلمين مع هذه البرامج التدريبية وبخاصة من ناحية اختيار زمن التدريب.

ثم أحب أن أسوق هنا التساؤلات التالية:

- ماذا تفعل نقابة الأطباء ووزارة الصحة لو وجدنا طبيباً يفتح عيادة لعلاج مرضى العيون مثلاً دون حصوله على سنة الامتياز أو دبلوم التخصص فى طب العيون؟
- وماذا تفعل نقابة المهندسين لو وجدت مهندساً كيميائياً يوقع على تراخيص البناء؟ أو مهندس عمارة يعمل فى معامل كيميائية؟
- وماذا تفعل نقابة المحاسبين لو وجدت خريجاً من كليات التجارة -قسم إدارة أعمال- يفتح مكتباً للمحاسبة دون أن يدرس المواد التى تخول له ذلك؟
- فماذا تفعل نقابة المعلمين ووزارة التربية والتعليم لو كان هناك عشرات الآلاف من المعلمين غير التربويين يعملون بالمدارس التى تشرف عليها؟! هذا فضلاً عن أنه يعطى الدروس الخصوصية فى اللغة العربية كل من يقرأ ويكتب بدرجة الكفاية ويعالج بطىء التعلم فى اللغة العربية؟! فماذا فعلت وزارة التربية والتعليم حيال هؤلاء حتى تحمى قدسية تعليم اللغة القومية؟! وماذا فعلت نقابة المعلمين؟!

هل حاولنا شيئا فى ذلك المجال؟! مجرد محاولة.

وهل علاج هذه الأمور يحتاج إلى عملات حرة أو جهود مضنية أو أجوراً إضافية يا ترى؟!

ومتى تقاعس شعب مصر الأبى كغيره من شعوب أمته العربية عن تضافره مع صدى الأعمال الوطنية الصادقة؟ فليت وزارة التربية تشرع فى حماية اللغة العربية -اللغة القومية- لغة القرآن الكريم بفعل شيء ما وترى تضافر الشعب معها

ثانياً: هنا يؤكد الباحث على عاملين مهمين أولهما: ملخص مركز لما جاء بالفصل الأول من هذا المؤلف بخصوص تأكيد العلاقة العضوية بين علوم وفنون اللغة العربية وعلوم الشريعة الإسلامية التى تفرض مراعاتها عند بناء أو تطوير المنهج فى المادتين كليهما، حتى تراعى المناهج فى أهدافها العامة والخاصة، ومحتواها، والأنشطة والوسائل والوسائط التربوية التى يتطلبها هذا المحتوى، وطرائق التدريس وأساليب وأدوات التقويم ومداخل تعليم وتعلم اللغة العربية تراعى هذه العلاقة التى تساعد على فعالية المنهج فى اللغة بكل مراحل التعليم على تحقيق أهدافه المرجوة.

والعامل الآخر هو علاقة اللغة العربية بالمواد الدراسية الأخرى بمدارس التعليم العام وبخاصة مدارس مرحلة التعليم الأساسى فتحصيل التلاميذ للمعارف والمعلومات، واكتسابهم المهارات، وما يتكون لديهم من قيم واتجاهات من دراسة المواد الدراسية الأخرى غير اللغة العربية يتم -غالباً- باللغة العربية حيث يدرس هؤلاء التلاميذ هذه المواد باللغة العربية وبها يحققون أهداف هذه المواد. هذا فضلاً على أنهم باللغة يفكرون ويتواصلون بغيرهم فى الحياة. ومن هنا تبدو أهمية هذه اللغة الأم فى العملية التعليمية كلها وإذا كانت قضية التعليم فى مصر الآن قضية أمن قومى فهى تعطى التعليم أهمية كبيرة وتعطى اللغة العربية خصوصية متميزة وتعنى مصر باللغة القومية والتعليم كما تُعْنَى الأمم الواعية بالتعليم فهى تدرك دوره الفعال فى توعية الإنسان الذى تنشده للحياة على أرض الوطن، ولذلك تعود كثير من هذه الأمم إلى مراجعة مناهج وبرامج التعليم بها باستمرار، وخاصة إذا شعرت بتخلفها فى مجال ما، وقد فعلت ذلك أمريكا عدة مرات فى الأربعين سنة الماضية، فعندما أطلق

الاتحاد السوفيتى (روسيا الآن) أول مخلوق إلى الفضاء، أسرعت أمريكا إلى مراجعة برامج التعليم وعندما أنطلق جاجارين كأول إنسان إلى الفضاء، كررت أمريكا مراجعة برامج التعليم، وعندما تفوقت صناعة اليابان على الأمريكان راجع الأمريكان مناهج التعليم ثم ظهر تقرير "أمة فى خطر"، وهكذا تفعل الأمم الواعية. ومصر تقوم الآن بذلك، وجعلت قضية التعليم قضية أمن قومى. وتكاد المناهج الدراسية تكون العمود الفقرى للعملية التعليمية التربوية فى أى مجتمع إنسانى يعنى بتنظيم عناصر هذه العملية، فالمنهج أقوى الوسائل التربوية فعالية فى تحقيق أهداف التربية والتعليم، والمنهج الدراسى يناط به مسئولية إعداد الإنسان، وتزويده بكل ما تسمح به قدراته من معلومات، وإكسابه مختلف المهارات الجيدة، وتكوين القيم والاتجاهات الإيجابية لديه، ليكون إنساناً صالحاً ينفع نفسه وأسرته، ويسهم بفاعلية فى عمارة الحياة على أرض وطنه، ويعمل قدر استطاعته من أجل سعادة الآخرين فى كل مكان فهو ينشر الخير والنفع وفق منهج الله فى الكون، والإنسان والحياة.

وإذا كان للمنهج التربوى هذا الشأن الكبير فى صناعة الإنسان كما ترجوه الأوطان فلابد من الدخول إليه عند إعداده من أجل بنائه، أو تعديله، أو تطويره من خلال مداخل تعتمد على منطلقات علمية مؤكدة تستند عليها عمليات بناء أو تطوير المنهج أو حتى تحويره و تعديله فضلاً عن تغييره وتبديله. ويقدم الباحث هذه المداخل لعل القائمين بإعداد المناهج الدراسية عموماً، ومناهج اللغة العربية والعلوم الشرعية خصوصاً يجدون فيها نفعاً فى ميدان المناهج الذى مازال يحتاج فى أوطاننا العربية والإسلامية إلى جهود مضنية من القائمين على التربية والتعليم من الخبراء، والباحثين، ومتخذى القرارات التربوية، يقدم الباحث هذه المداخل فى هذا الفصل من هذا المؤلف، وأهم تلك المداخل ما يلى:

١- الخصوصية:

قد وُهِبَ كل إنسان سمت وسمات خاصة به، وبها يتميز عن غيره من الناس، وتزيد هذه الخصوصيات بما يحصله الإنسان من ثقافات، ويكتسبه من مهارات ويكونه من قيم واتجاهات خلال مراحله العمرية فى الحياة. وكذلك كل وطن أو أمة تُعطى من الخصائص

ما يميزها عن غيرها من الأمم أو الأوطان الأخرى. وهذه الخصائص تتطلب منهجاً تربوياً خاصاً بهذا الوطن أو الأمة. وليس معنى ذلك نفى إفادة المنهج الدراسى لأمة أو وطن ما من مناهج الأوطان الأخرى، بل ينبغى ما يقابل ذلك بالإطلاع على مناهج الآخرين، والإفادة منها بكل جديد مفيد بما يناسب خصوصيات هذا الوطن. وقد تكون تلك الخصوصيات الوطنية من قبل الطبيعة كالموقع الجغرافى والمناخ والتضاريس وما يحمله باطن الأرض من ثروات معدنية، أو براكين وزلازل مدمرة، كما تكون من التاريخ الماضى والحاضر والمستقبل، وتكون أيضاً من العادات والتقاليد، والعقائد والعبادات والمنهج الدراسى، يأتى لتربية وتعليم أبناء هذا الوطن الذى أُعطى من الخصائص ما يميزه عن غيره من الأوطان التى تعنى بإعداد الإنسان الذى تنشده لعمارة الحياة على أرض هذا الوطن وترقيتها وبناء على ذلك ببناء المنهج أو تطوره، أو تطبيقه ذلك لأن اختلاف الناس فى الأوطان واقع ملموس فى لغاتهم، وعادتهم، وتقاليدهم وميولهم ولباسهم وأفكارهم وآراؤهم ومعتقداتهم والله الذى خلق الناس جميعاً يقول: ﴿وَأَنزَلْنَا إِلَيكَ الكِتَابَ بِالحَقِّ مُصَدِقاً لِمَا بَينَ يَدَيهِ مِنَ الكِتَبِ وَمُهَيمِناً عَلَيهِ فَاحكُم بَينَهُم بِمَا أَنزَلَ اللَّهُ، وَلا تَتَبِع أَهوَاءَهُم عَمَّا جَاءَكَ مِنَ الحَق، لِكُلٍ جَعَلنَا مِنكُم شِرعَةً وَمِنهَاجاً، وَلَو شَاءَ اللَّهُ لَجَعَلَكُم أُمَّةً وَاحِدَةً وَلَكِن لِيَبلُوكُم فى مَا أَتَاكُم، فَاستَبِقُوا الخَيرَاتِ، إِلَى اللَّهِ مَرجِعُكُم جَمِيعاً فَيُنَبِئُكُم بِمَا كُنتُم فِيهِ تَختَلِفُونَ﴾[1].

ومع ذلك فالتعارف والتعاون بين الشعوب المختلفة واجب تعنى به مناهج التربية فى المجتمع المسلم حيث وحدة أصل الناس. يقول الحق تعالى: ﴿يَاأَيهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقنَاكُم مِن ذَكَرٍ وَأُنثَى وَجَعَلنَاكُم شُعُوباً وَقَبَائِلَ لِتَعارَفُوا، إِنَ أَكرَمَكُم عِندَ اللَّهِ أَتقَاكُم، إِنَّ اللَّهَ عَلِيمُ خَبِيرٌ﴾[2].

فالمناهج المدرسية بالمجتمعات الإسلامية تحرص على تربية النشء فيها على حب الناس جميعاً والتعارف بهم، والتعاون معهم واحترامهم أفكارهم وآرائهم ومعتقداتهم يقول الله تعالى:

---

(١) سورة المائدة، آية ٤٨.

(٢) سورة الحجرات، آية ١٣.

﴿ يَاأَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُواْ لاَ يَسخَر قَومٌ مِن قَومٍ عَسَى أَن يَكُونُواْ خَيراً مِنهُم وَلاَ نِساءٌ مِن نِساءٍ عَسَى أَن يَكُنَّ خَيراً مِنهُنَّ، وَلاَ تَلمِزُواْ أَنفُسَكُم وَلاَ تَنَابَزُواْ بِالأَلقَابِ، بِئسَ الاسمُ الفُسُوقُ بَعدَ الإِيمَانِ، وَمَن لَّم يَتُب فَأُولَئِكَ هُمُ الظَّالِمُونَ * يَاأَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُواْ اجتَنِبُواْ كَثِيراً مِنَ الظَّنِ إِنَ بَعضَ الظَّنِ إِثمٌ، ولاَ تَجَسَّسُواْ وَلاَ يَغتَب بَعضُكُم بَعضاً، أَيُحِبُ أَحَدُكُم أَن يَأكُلَ لَحمَ أَخِيهِ مَيتاً فَكَرِهتُمُوهُ، وَاتَّقُوا اللَّهَ، إِنَّ اللَّهَ تَوابٌ رَّحِيمٌ﴾[1]

ليس هذا فحسب بل أن مناهج التربية تحرص على تربية النشء على القيم التى تحفظ جوارحه قال تعالى: ﴿ وَإِذَا سَمِعُواْ اللَّغوَ أَعرَضُواْ عَنهُ،..﴾[2] وقال أيضاً ﴿ وَالَّذِينَ هُم عَنِ اللَّغوِ مُعرِضُونَ﴾[3]. وقال سبحانه وتعالى: ﴿ إِنَ السَمعَ وَالبَصَرَ وَالفُؤادَ كُلُّ أُولَئِكَ كَانَ عَنهُ مَسئُولاً﴾[4].

قال صلى الله عليه وسلم: (لما عُرِج بى مَررتُ بقومٍ لهم أظافر من نحاس يخمشون وجوههم وصدورهم، فقلت: مَن هؤلاء يا جبريل؟ قال: هؤلاء الذين يأكلون لحوم الناس ويَقصُون فى أعراضهم)[5].

٢- المنهج القومى:

ولتلك الخصوصيات يرى الباحث أن يكون لكل وطن منهجاً قومياً، ينبثق من خصوصيات المنهج نفسه وهذا المنهج القومى يعتمد على نظم وأسس علمية تناسب ظروف هذا الوطن جغرافيته، وتاريخه الماضى والحاضر والمستقبل وعقائده، وعباداته، ودستوره، عاداته وتقاليده حضارته، آماله وطموحاته المستقبلية، دوره نحو مواطنيه وجيرانه والإنسانية كلها. وإذا كان هذا الوطن من ذوى المساحات الكبيرة أو البيئات المختلفة كمصر مثلاً حيث بها البيئات الساحلية، والصناعية، والزراعية، والصحراوية فليس هناك ما يمنع أن يكون لكل بيئة من هذه البيئات منهجها الخاص بها الذى تنبثق أهدافه من بين ثنايا المنهج القومى العام للوطن. بل الباحث يرى ليس هناك ما يمنع أن

---

(١) سورة الحجرات، آية ١١، ١٢.
(٢) سورة القصص، آية ٥٥.
(٣) سورة المؤمنون، آية ٣.
(٤) سورة الإسراء، آية ٣٦.
(٥) محى الدين النووى: رياض الصالحين، الشمرلى، ص ٣١٢.

يكون لكل محافظة من محافظات مصر أو مجموعة محافظات ذات خصائص متقاربة منهجها الخاص الذى يناسب خصائصها وسكانها بشرط أن تكون أهدافه منبثقة من المنهج القومى -بل أحلم دائماً باليوم- الذى يكون فيه منهج خاص بكل مدرسة يناسب الدارسين بها طالما تشتق أهداف هذا المنهج الخاص من الأهداف العامة للمنهج القومى.

وفى ضوء ذلك يبدو الخطأ واضحاً عندما يحاول وطن من الأوطان نقل منهج دراسى لوطن آخر نقلاً كاملاً، وما يقوم به أهلنا العرب كأمة، أو بعض أوطانها بين الحين والحين من توحيد المناهج الدراسية فأن ذلك أمر لا تقبله الأسس العلمية لبناء المناهج الحديثة

وما الحل؟ وكل ما يرجوه الباحث المخلص تقارب الأهداف العامة، ومناهج الاتحاد السوفيتى السابق (روسيا حالياً) ثم انهياره يؤكد ذلك الذى يدعو إليه الباحث ويؤيده.

ولكن الأمة العربية -دعاة الوحدة بها- تتطلع إلى مناهج دراسية موحدة فى جميع أوطانها من أجل وحدة أهدافها وتكوين وحدة رأى عام لها أمام ما يعن لها من قضايا؛ ويواجهها من مشكلات والباحث يرى أن دراسة ذلك الأمر فوق طاقة فرد واحد مهما كانت قدراته، كما يرى أنها أحلام يقظة إذا أريد بها وحدة متكاملة فى مناهج جميع المواد الدراسية بمراحل التعليم قبل الجامعى. وكل ما يرجى هو تكون أهداف عامة للتربية والتعليم بالأمة تنبثق منها الأهداف العامة لكل وطن عربى.

- **فى مجال اللغة العربية:**

وقد يطمح كثير من المربين العرب إلى توحيد مناهج اللغة العربية بين أوطان الأمة كلها وهنا يقترح الباحث أن يقوم محتوى منهج اللغة العربية على تحديد مهارات كفاية لكل مرحلة عمرية وإذا جاءت المناهج فى أوطان أمتنا وهى تستهدف هذه المهارات بكل مرحلة مع تنوع المواد التعليمية التى تحقق أهداف المنهج القائم على مهارات الكفاية اللغوية بما ينسب خصوصيات كل وطن من أوطان أمتنا فهنا يصبح أبناء الأمة العربية قد تمكنوا من مهارات الكفاية التى تمكنهم من السيطرة على المهارات الأساسية والتى تنمو بنمو الدارس بالمرحلة الأعلى ليحقق مهارات الكفاية بكل مرحلةن وهنا ينطلق الدارس من نشء العروبة يحصل المعلومات والثقافة، ويكتسب المهارات ويكون القيم والاتجاهات التى

فى ضوئها تتحقق وحدة الهدف لأبناء الأمة، ويربى لهم رأى عام، يحترمه الناس جميعاً، فيتضامنون وإن لم يتحدوا، ويتقاربون ثقافة وفكراً واتجاهات بفضل اللغة الواحدة التى تبلور فكرهم، وتشكل وجدانهم وتجعل منهم أخوة متحابين متعاونين متضامنين على كسب الخير ودرء الشر عن أنفسهم وأوطانهم والإنسانية كلها كما يتعلمون من دينهم الإسلامى بلغتهم العربية.

والباحث يعنى **بمنهج مهارات الكفايات اللغوية**: أن يقوم المنهج وهو يستهدف مستوى من الكفاية اللغوية للدارس فى كل مرحلة محددة من مراحل التعليم قبل الجامعى هذه الكفايات اللغوية يكتسبها كل دارس عربى بهذه المرحلة؛ أينما كان وطنه بأمتنا العربية. فهو منهج فى اللغة يقوم على تحديد الكفايات اللغوية بالمرحلة التعليمية التى تتحقق باكتساب مهارات لغوية محددة. فالكفاية اللغوية هنا مطلوبة من طلاب المرحلة مع مراعاة الفروق الفردية بينهم، وحرية اختيار المواد التعليمية التى بها تتحقق هذه الكفاية بما يناسب ظروف كل وطن من أوطان الأمة العربية. هذا لا يُحد من اطلاق الكفاءات اللغوية للنشء[1]. وإن المهارات لفنون وعلوم لغتنا التى تحدد حد الكفاية للمرحلة التعليمية أمر يمكن إجراؤه بكل وطن عربى دون صعوبات أو مشكلات فلماذا لم يتم ذلك حتى الآن؟! يبدون أن ذلك لم يتم برغم يسر تطبيقه إجرائياً وفق مهارات فنون وعلوم اللغة العربية، وبرغم كثرة اجتماعات خبراء التعليم العرب، وجهود منظمة الثقافة والعلوم والتربية العربية، وبرغم فاعلية مجمع اللغة العربية أيضاً برغم ذلك كله وغيره لا نجد هذا المنهج المرجو. وذلك يرجع لأسباب أهمها فى رأى الباحث ما يلى:

- إن ما تعانيه الأمة العربية من اختلافات، وخلافات سياسية ينعكس على العملية التربوية بالمناهج الدراسية لكل وطن من أوطان أمتنا العربية.
- عندما يدخل المختصون بالعمليات التربوية فى أمتنا العربية مؤتمرات تطوير أو توحيد المناهج ينظرون إلى مناهج المواد الدراسية مجتمعة متكاملة. وهذا الحرص الغيور على الوحدة الكاملة فى المناهج الدراسية يعوق الهدف برغم عدم جدواه هنا فماذا

(١) على إسماعيل: تقويم امتحانات الثانوية العامة فى ضوء الكفايات اللغوية، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد (٤٤)، ١٩٧٧م.

يضير المناهج العربية أن يكون ما يدرسه أبناء سورية من الجولوجيا غير ما يدرسه أبناء ليبيا، أو السودان أو المملكة العربية السعودية..الخ؟ وماذا يضير أى منهج فى الرياضيات من مناهج أوطان أمتنا العربية أن يخلو من الجبر بمرحلة التعليم الأساسى أو بصف من صفوفه لعدم الحاجة إليه؟ وهل تقديم مواد دراسية تختلف من وطن عربى لأخر لتنفيذ المحتوى يؤثر على وحدة المناهج؟ ومن يزعم بأن دراسة مناهج مختلفة فى الجغرافيا أو الكيمياء فى الأوطان العربية يؤثر على وحدة المناهج؟! ومن ثَمَّ وحدة الأمة العربية! فهى وحدة فى المشاعر والعواطف والأفكار والأهداف لا فى السياسة والإعلام. وإذا كان العرب يفكرون باللغة العربية، ويتواصلون فيما بينهم بها، ويدونون أفكارهم وأشعارهم بهذه اللغة، وبها يحقق المواطن ذاته، ويتفاهم مع أخوانه العرب مهما اختلف مكانهم فأن وحدة أهدافهم، وتقارب أفكارهم تكاد تكون مؤكدة عندما يمتلك كل مواطن عربى مهارات الكفاية اللغوية التى تستهدفها مرحلة التعليم الأساسى الإلزامى بكل وطن من أوطان أمتنا العربية وهنا يكمن الحل ويبدأ طريق الوحدة المرجوة فى هذا المجال. وحدة التأخى والحب والتعاون والتضامن.

- من يتابع جهود وتوصيات مراكز البحوث، والمجامع العلمية وبخاصة ما يقوم به مجمع اللغة العربية بمصر يجد كماً هائلاً من البحوث والدراسات والتوصيات التى تيسر اللغة العربية للنشء، وتقدمها إليهم شائقة محببة إلى نفوسهم مما يزيد دافعية المتعلمين إلى لغتهم الأم؛ ذات التقديس والاحترام لديهم ولكن خبراء المناهج لأسباب – غير معروفة– يعرضون عن الإفادة من تلك الجهود دارين بها، أو من حيث لا يعلمون، ولذلك تظل اجتماعات الخبراء مستمرة، والمشكلة قائمة أكثر من خمسين عاماً[(١)].

وتظهر اللغة العربية فنونها وعلومها بأنها لغة صعبة التعليم حتى على أبنائها، وهى بريئة من ذلك الاتهام الذى كاد يصبح مسلمة –وهو غير موجود حقيقة– ورغم ذلك يؤمن بها بعض العرب وغيرهم **فلماذا؟**

---

(١) مجمع اللغة العربية: قرارات مؤتمر المجمع لسنة ١٩٧٩م فى تيسير النحو التعليمى، الدورة الخامسة والأربعين، الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية، القاهرة، ١٩٩١م.

إن قدراً كبيراً من الأسباب يكمن فى العلاقة العضوية بين اللغة العربية والعلوم الشرعية فإذا صُورت اللغة العربية بأنها أمر صعب التعليم والتعلم وهى لغة معقدة الفنون والعلوم بل أن خصماً غير شريف اللغة زعم مرة بأن هذه اللغة أصبحت غير صالحة للحياة وينبغى استبدالها بالعامية أو اللاتينية! وهو يدعى العروبة وينتسب للعرب وتكررت دعواه هذه من كثير من المرجفين، وأخذ بعضهم يرددها واعياً أو مغيباً عن وعيه. وأصحاب هذه الدعاوى الماكرة الخبيثة لا يرجون الخير ولا العزة لا للعروبة ولا للإسلام؛ حيث ذلك الفكر الآثم يعوق اتصال العرب المسلمين الاتصال الفعال بعلوم الشريعة الإسلامية، كما يعوق أيضاً غير العرب من الاتصال فيصبح باب الدخول فى الإسلام مغلقاً أمامهم. فكأن هؤلاء القوم الذين يروجون للعامية، أو يزعمون بصعوبة تعليم وتعلم اللغة العربية، أو يشتط بعضهم فيدعو إلى الكتابة باللاتينية. كل واحد من هؤلاء يؤدى مهام وظيفية مرسومة له وقد يؤديها وهو دارياً بها أو من حيث لا يدرى، كما يؤديها تحت وطأة الحياة والعمل مع أعداء العرب ولغتهم، أو أعداء الإسلام موجهاً سهامه إلى لغة القرآن الكريم، فإذا قُطِّعت صلة العرب بلغتهم الأم، أو صُوِّرت بطريق وعر المسالك، مملوء بالصعاب أدى ذلك إلى إنطفاء الدافعية نحو تعليم وتعلم اللغة العربية، وقد يهجرها قوم إلى تعليم وتعلم لغة أخرى، وإذا هُجِرت اللغة العربية وسادت العامية انفرط عقد العرب وتزعزع كيانهم، وأصبحوا أشتاتاً متفرقة. وليس من سوء الظن فى شىء -وهو هنا عصمة- أن هؤلاء الذين يدعون إلى تلك الدعاوى الآثمة السابقة أنهم يعلمون أن اعربى يفكر بلغته -كسائر الناس جميعاً- وإن هذه اللغة هى التى تشكل فكره ووجدانه، وهى أهم أدوات إتصاله بفكر وقلب إخوته العرب، فى كل مكان وزمان، وهى التى حفظت للعرب تراثهم عبر الأجيال، ونقلت فكرهم وثقافتهم، وحضارتهم إلى الدنيا كلها، فكانت نبع الحضارات الحديثة والتقدم القائم اليوم فى الشرق والغرب حيث عرف هؤلاء كيف يستفيدون من أمجاد العرب وتقدمهم وحضارتهم التى حفظتها لغتهم العربية؟ فى الوقت الذى نسى فيه نفر من العرب ذلك، أو تناسوه أو استبدلوا الذى أدنى بالذى هو خير وأبقى، فهان عليهم شأنهم فى مجدهم، وعزتهم وكرامتهم ولغتهم فكانوا ولغتهم على الناس أهون. انظر

إليهم -وهم أهلك- فأنت واحد منهم مهما تعلمت من لغات أخرى، ومهما عشت في بلاد أخرى تجدهم فقراء. وهم أغنياء، أذلة. وهم الأعزاء، قلة. وهم كثرة، وضعفاء. وهم الأقوياء، أمتهم واحدة، ولغتهم واحدة وهم متفرقون مفككون كل ذلك يؤلم العربي الغيور على عروبته، ودينه ولغته فيردد لا حول ولا قوة إلا بالله، ويستمرئ غيرالغيور المرعى الخصيب، والمرتع الوثير، والعيش الرغيد ويرطب لسانه بلغة غير العربية وهو بذلك يفقد هويته وكيانه. فهي حرب العصر بين العرب وأعداء لغتهم ودينهم لا سلاح فيها يوجه إلى قتل الناس، ولا جيوش تحتل الأرض ولكنها حرب المعلومات التي ترصد لها كثير من الدول الميزانيات الضخمة من أجل سلب الناس إرادتهم، وجعلهم يفكرون بغير ما يفكر أهلهم، ويستجدون عدوهم استعبادهم، ويسألونه المزيد من الخبراء والخبرات لتعليم لغته في رياض أطفالهم والمدارس الابتدائية حتى يتشرب النشء منذ نعومة أظفارهم فكراً وافداً، واتجاهات سلبية نحو لغتهم، والانتماء إلى أمتهم، فيعيشون فوق أرضهم وهم غرباء، ويحتكون بأهلهم وهم غير متفاعلين معهم ويحتمون بعدوهم، ويقومون إلى العمل كسالى، وهم عن المجد نائمون، ومكمن الداء أنهم يتهاونون في أمر لغتهم. وها هي ذي بلاد الدنيا دونك فهل تجد أمة قوية تتهاون في لغتها؟! أو تسمح بتعليم لغة غير لغتها الأم برياض الأطفال والمدارس الابتدائية؟! لن تجد ذلك في مناهج اللغة عند الفرنسين أو بالمملكة المتحدة، أو عند الأمريكان، أو الألمان، أو في اليابان..

وإن المحافظة على اللغة، وحمايتها، والعمل على عزتها وقوتها، وتقديمها للنشء يسيرة شائقة محببة إلى نفوسهم لا يحتاج إلى خبرات نادرة، ولا إلى عملات صعبة، ولا إلى أموال باهظة، ولا إلى جهود فوق طاقة البشر فهو شأن عظيم يحتاج إلى عدة أمور أهمها الآتي:

- **أصحاب القضية وأهل الرسالة:**

بمعنى أن الذين يوكل إليهم بناء أو تطوير، أو تعديل أو تحوير وتحسين المناهج التربوية عموماً واللغة خصوصاً أن يكونوا أصحاب قضية وأهل رسالة. ويرون ذلك قضية يؤمنون بها، ويعيشون من أجلها وعلى الوطن أن يهيء لهم الحياة والمناخ الصالح للعمل

من أجل الرسالة التى هى قضيتهم وسيجدون معظم أبناء الشعب ويتفاعلون معهم فلشعبنا العربى حسه الوطنى الصادق وعبر التاريخ أمام الدعاة والمصلحين فى شتى ميادين الحياة وأهمها -الآن- قضية بناء أو تطوير المناهج الدراسية فهى التى تبنى الإنسان الذى يتحمل أعباء عمارة الحياة. واللغة هى التى تشكل فكره ووجدانه، كما أن الدين الإسلامى هو الذى يعصمه من الذلل.

ثالثاً: عند بناء أو تطوير المنهج فى اللغة العربية يكون التساؤل التالى:

- **ما المنهج؟**

"المنهج أو المنهاج هو الطريق الواضح، والخطة المرسومة، ومنه: منهاج الدراسة، ومناهج التعليم ونحوهما، والنَّهْجُ أيضاً هو: الطريق المستقيم الواضح. وجمعه: نُهُوجُ. ويقال: نَهَجَ الطَّريقُ نهْجاً: أى وضح واستبان ويقال أيضاً: نهج أمره، كما يقال: نهج الطريق: بينه وسلكه"(١). ومعظم معاجم اللغة تدور فى دائرة هذه التعريفات لمادة المنهج اللغوية وهذا التعريف للمنهج فى اللغة يُحدد تحديداً معجمياً المراد بالمنهج ويقدم دلالات واضحة منها:

- **بين التخصص والخصوصية:**

ويعنى بالتخصص أن لكل مادة دراسية منهجها الخاص بها؛ الذى يستهدف أهدافها المرجوة. وبديهى أن أهداف اللغة العربية غير أهداف العلوم الشرعية، وهذه وتلك تختلفان فى أهدافهما عن الكيمياء، والهندسة، والفيزياء وتعليم الإنجليزية أو الفرنسية أو اليابانية فى غير أوطان هذه اللغات كلغات أجنبية تعلم فى بلاد أخرى، ومن ثَمَّ تختلف أهداف تعليم اللغة الأجنبية عن تعليم اللغة الأم فى كل بلاد الدنيا.

أما خصوصية المنهج الدراسى فتبدو واضحة من أهدافه التى تستهدف فى جوهرها إعداد الإنسان للحياة، وتكيفة مع مجتمعه بما يجعله إنساناً سوياً، يتفاعل مع الأخرين من أبناء مجتمعه، وأمته والمجتمعات الأخرى، ويسهم بفعالية فى عمارة الأرض ومنها

---

(١) مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، طبعة أولى، مطابع شركة الإعلانات الشرقية.

مجتمعه الذى يعيش فيه كجزء من هذا الكون، وينشر الخير والنفع فى الحياة قدر استطاعته، والإنسان يتحرك فى الحياه لكى يعمر الأرض بعد قدرته على الإنتاج، ويتفاعل مع الأخرين فى أفكارهم، ومشاعرهم، وحركتهم المستمرة فى أداء أعمالهم، يأخذ منهم، ويعطيهم الفكر والثقافة والسلوك، والقيم والاتجاهات، وهذا التفاعل يكون جيدا ومثمرا، ومناسباً إضافته للإنسان كلما تحرك، وتَمّ وفْقَ معايير محددة ترتضيها أعلى نسبة من الناس فى شتى بقاع الدنيا حيث الناس هم الناس، والخير هو الخير، والجمال هو الجمال، والشر هو الشر فى فى كل زمان ومكان، ومن هنا تكون أنسب المعايير التى تُقرِبُ الإنسان من أخيه الإنسان تلك المعايير التى وضعها الله سبحانه وتعالى خالق الناس جميعاً، وهو أعلم بخلقه وما يحتاجون إليه فى تنظيم حياتهم، ومن هنا ينبغى أن تكون هذه المعايير "وفق منهج الله فى الكون والإنسان والحياة وذلك ليصلح حال الإنسان على الأرض، وينظم حياته فيها فيعمرها بالعمل الجاد المتقن الذى تسمح به قدراته من أجل عمارة الأرض، ونشر الخير والنفع للآخرين"(١). وبرغم هذه المفاهيم والمعايير العامة التى يحرص عليها كل منهج عام أو خاص بمادة دراسية محددة من أجل تعارف الناس وتوادهم، برغم اختلاف أجناسهم، وأوطانهم، ولغاتهم ومعتقداتهم وألوانهم، فهم فى النهاية ناس ينتمون إلى الأسرة الإنسانية الكبيرة من آدم وحواء وبرغم ذلك فأن الله تعالى قال: ﴿ لِكُلٍ جَعَلنَا مِنكُم شِرعَةً وَمِنهَاجاً. ﴾(٢)

ومعنى ذلك بأن هناك طريق خاص يربى عليه كل مجتمع أبناؤه وهذا الطريق يختلف من مجتمع عن الآخر هذا الأختلاف قد تفرضه الطبيعة، أو يتطلبه الزمن خلال فترة زمنية معينة، أو تتطلبه طبيعة الحياة وأساليبها فى المجتمع، بل وقد تتطلب هذا الإختلاف طبيعة الحياة فى المجتمع الواحد ذى البيئات المتنوعة، ومن هنا تأتى خصوصية المنهج، فكل مجتمع له من الخصائص الطبيعية والتاريخية، والبيئية والحضارية قدر من الخصوصية تستهدفها المناهج الدراسية.

---

(١) على أحمد مدكور: منهج التربية –أساسياته ومكوناته–، القاهرة، الدار الفنية للنشر والتوزيع، ١٩٩٣م، ص ١٠٠.

(٢) سورة المائدة، آية ٤٨.

وهذا لايعنى أن هناك مساحة كبيرة من الإتفاق بين الناس جميعاً فى المفاهيم والأعمال والقيم، وهناك أيضاً مساحة من الاختلاف بين هذه المجتمعات والمنهج المدرسى فى كل مجتمع يستهدف تربية النشء وفق طبيعته وظروفه وأحواله التاريخية، والاجتماعية والعلمية والسياسية والحضارية والفكرية. وكلما كانت مساحة الاتفاق بين عدة مجتمعات كبيرة كلما كانت أقرب إلى وحدة الأهداف والأداءات والقيم كما هى بين أبناء أمتنا العربية وبخاصة فى اللغة الواحدة، والتاريخ المشترك والقيم المتقاربة، والدين السائد فى معظم أوطان هذه الأمة التى هى خير أمة أخرجت للناس متى كان الإسلام مصدر سلوكها واللغة العربية هى لغة القرآن الكريم دستور الإسلام الخالد.

• أنواع المناهج:

يعنى الباحث هنا بأنواع المناهج ما يلى:

١- المنهج القومى:

مناهج مراحل التعليم العام فى جميع المواد الدراسية، ويحدد أبناء الوطن جميعاً الأهداف العامة لهذا المنهج عن طريق ممثلى النقابات المهنية، أو تطرح وسائل الإعلام المختلفة ذلك على أبناء الشعب كله، من أجل المشورة وإبداء الرأى فى هذا المنهج وأهدافه العامة. ثم يعقد مؤتمر عام من أجل هذا المنهج القومى، ويُدعى إليه المهتمون بالتربية والتعليم من أعضاء النقابات المهنية، والمؤسسات الوطنية المختلفة، ومن أبناء الشعب كله، والمعلمون وأساتذة كليات التربية، وأساتذة الجامعات، وكل من يستطيع أن يقدم مفيداً فى هذا المجال يُرحب به، ويقدم هؤلاء المجتمعون أوراق عمل؛ تناقش فى هدوء وصبر جميل، حيث هى تُناقش أمراً خطيراً. إنه المنهج القومى لتعليم الأمة فلا داعى للعجلة التى قد تفسد الأمر كله، ولا داعى للإسراف فى الوقت ولا المال العام، وليس التباطؤ والكسل والتسويف أمراً محموداً أيضاً فالأمر قضية الجميع، إنه التعليم العام الذى يخص أبناء الوطن جميعاً. وتشكل لجنة علمية لفحص دراسة وتقويم الأوراق التى تُقدم فى هذا المؤتمر الكبير المهم وما يدور فيه، والأراء التى تُطرح، والتصورات والمقترحات على أن يدون

ذلك كله فى سجل يشبه المضبطة. والباحث يقترح أن يكون تشكيل هذه اللجنة من أعضاء يمثلون الجهات الآتية:

أ- وزارة التربية على أن يكون هؤلاء الأعضاء من التربويين الذين لا تقل درجة أحدهم العلمية عن الدبلوم الخاص فى التربية، ومن الأكاديميين الذين يمثلون جميع التخصصات التى تعمل بالتربية والتعليم، ومن الإداريين الذين يمثلون مختلف قطاعات الإدارة المدرسية.

ب- هيئات التدريس الأكاديميين بالجامعات المختلفة بالوطن وبالمدارس المتنوعة.

جـ- هيئات التدريس من كليات التربية التى بالوطن على أن يمثل هؤلاء الأعضاء جميع الأقسام التى من جميع كليات التربية.

د- ممثلون من الهيئات البحثية بمراكز البحوث التربوية والمتخصصة ذات الصفة القومية.

هـ- أعضاء من النقابات المهنية والمؤسسات والوزارات المختلفة ورجال الفكر فى الدولة.

و- أعضاء من قدامى هيئات التدريس بوزارة التربية والتعليم الذين أنهوا مدة خدمتهم خلال العشر سنوات السابقة على عقد هذا المؤتمر

ز- بعض من رجال الصحافة والإعلام وبخاصة المعنيون بأمور التربية والتعليم.

وهذه اللجنة تبلور آراء ومقترحات وتصورات أعضاء هذا المؤتمر تحت أى مسمى يختاره المؤتمر أو بعض أعضائه، على أن يكون هذا المسمى معبراً عن الحقيقة، وأقرب إلى الواقع منه إلى الميتافيزيقا.

- **لجنة صياغة الأهداف العامة:**

ثم تشكيل لجنة لصياغة الأهداف العامة للمرحلة التعليمية والباحث يقترح أن تضم هذه اللجنة أعضاء مختارين من أعضاء اللجنة السابقة.

- **لجنة مراجعة الأهداف العامة:**

والباحث يقترح أن تشكل هذه اللجنة من أعضاء يمثلون الجهات التالية:

أ- وزارة التربية والتعليم على النحوالسابق بلجنة الصياغة.

ب- رؤساء الأقسام بكليات التربية والآداب وار العلوم و اللغة العربية بالأزهر الشريف بمصر وجامعة الإمام محمد بن سعود بالمملكة العربية السعودية.

جـ- رؤساء الأقسام بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، ومركز التقويم التربوى والامتحانات، والمجلس الأعلى للجامعات.

د- مجلسى الشعب والشورى (من أعضاء لجنة التعليم بكل منهما).

هـ- وزارة العدل والثقافة ،والإعلام والأوقاف.

وما تقرره هذه اللجنة من الأهداف العامة، يقدم لمناقشته بمجلس الشعب والشورى، وبعد إقراره يصبح منهجاً قومياً للتربية والتعليم قبل الجامعى (يكون لكل مرحلة أو تعليم منهج قومى). وتصبح هذه الأهداف العامة تمثل المنهج القومى للتعليم العام بالوطن وينظر إليها على إنها من خصوصيات الوطن.

- رابعاً: **مجالات تعنى بها المنهج:**

وعمليات بناء أو تطوير المنهج المدرسى بوجه عام ومناهج اللغة الأم بوجه خاص ينبغى أن تعنى بما يلى:

١- **المعرفة:**

ويعنى بها نوعية المعلومات والمعارف التى يحرص المنهج المدرسى تزويد النشء منها، ويحرصون على تحصيلها من المواد الدراسية المختلفة، وتمثل اللغة العربية منها القلب والعين معاً وبخاصة فى مدرسة التعليم الأساسى (الإبتدائى والمتوسط) وذلك لأن التلميذ يحصل بها المعارف والمعلومات التى بالمواد الأخرى فضلاً على أنها هى المادة (اللغة العربية) التى تشكل فكره ووجدانه وتمثل هويته. كما أنها لغته الأم ذات التقديس

فهى لغة القرآن الكريم قال تعالى: ﴿إِنَا أَنزَلْنَاهُ قُرآنا عَرَبِياً لَّعَلكُم تَعقِلُونَ﴾[1] وقال أيضاً: ﴿قُرآناً عَرَبِياً غَير ذِى عِوجٍ لَعَلَّهُم يَتَقُونَ﴾[2] وقال سبحانه وتعالى أيضاً: ﴿إِنَا جَعَلنَاهُ قُرآنا عَرَبِياً لَّعَلَّكُم تَعقِلُونَ﴾[3].

وهذه المعرفة هى التى تشكل فكر النشء، وتكون أيدولوجيته نحو الكون وما فيه من مخلوقات ظاهرة وغيبية* كالملائكة والشياطين والجنة والنار والبعث والحساب والأرض والسموات والإنسان وواجباته فى الحياة من عمارة الأرض وترقية الحياة عليها، وتمتد معارف النشء وتتموبنموه العمرى والدراسى فيعرف وطنه وحدوده وطبيعته، والأوطان التى من حوله والأوطان الأخرى التى لا تشترك مع وطنه فى الجوار، وعلاقة وطنه بهذين النوعين من الأوطان لأمته العربية والإسلامية ثم الأوطان الأخرى.

فالمناهج المدرسية الجيدة بمدارس التعليم العام تقدم للنشء المعارف الواضحة، والمعلومات الدقيقة عن وطنه، والحياة على أرضه، حتى يتكيف مع أخوته المواطنين ثم تزويده بالمعارف عن أوطان أمته العربية والأدباء النابغين، والعلماء المبرزين فى كل وطن، ثم أوطان الأمة الإسلامية، وأوطان الدنيا كلها، وفى كل ذلك يتعلم النشء كيف يتعامل مع أبناء هذه الأوطان، وتكون لديه القيم والاتجاهات الإيجابية نحو أبناء أمته العربية والإسلامية وأبناء الإنسانية كلهم، فيعرف كيف يتعامل معهم خلال اتصالته بهم؟ ويحترم أفكارهم وآراءهم ومعتقادتهم. وفق أساليب العلم ومنطق التفكير الخلاق، وماذا تفيد اللغة فى ذلك؟ ومن هنا يحرص منهج اللغة العربية على أن يزود النشء بالتعليم العام بالمعارف المتمثلة فيما يلى:

١- أهمية اللغة الأم بالنسبة للفرد والمجتمع، وعلاقة لغتنا العربية بعلوم الشريعة الإسلامية فهى هوية الفرد، وهوية الأمة أيضاً ولها عند العربى الكريم الاحترام والتقديس[4].

---

(١) سورة يوسف، آية ٢. (٢) سورة الزمر، آية ٢٨. (٣) سورة الزخرف آية ٣

(٤) على إسماعيل محمد: تدريس قواعد النحو من خلال النصوص، مؤتمر كتاب اللغة العربية بالمرحلة الثانوية، وزارة التربية، أغسطس ١٩٨٨م.

٢- تعتبر اللغة بمثابة المخ فى عمليات الإتصال بالآخرين، وفلتر علاقات الفرد بهم حيث يعلو أو ينخفض قدره قال الشاعر العربى القديم:

لسان الفتى نصفه ونصف فؤاده رب زيادته أو نقصه فى التكلم.

فالطلاقة اللغوية، ومرونه الإنسان فى الاستعلامات اللغوية بأسلوب علمى يزيد أمامه فرص النجاح، والتفاعل مع الحياة والأحياء. وهنا يقبل على تعليم وتعلم هذه اللغة.

٣- اللغة هى التى تشكل فكر الأمة، ورأيها العام تجاه القضايا الوطنية والاجتماعية، والقومية، والإنسانية ومن هنا ينبغى أن تحرص مناهج اللغة الأم على تنمية مهارات التفكير العلمى لدى النشء.

٤- يعرف مكونات لغته الأم علومها وفنونها وتكامل هذه العلوم والفنون وعلاقتها بعلوم الشريعة الإسلامية وآثارها الفعالة فى عمليات الاتصال بدينه وأخوته العرب والمسلمين والناس جميعاً وكل جوانب الحياة.

٥- يعرف الأدباء والعلماء فى أوطان أمته العربية، ودورهم فى نهضة المجتمع فيعزهم ويقدرهم، ويعرف منزلتهم بالنسبة لأدباء المجتمعات الأخرى، ويوازن بينهم ويتفاعل مع تراث أمته.

٦- يميز بين فنون اللغة، ويقدر تنوعها، وآثارها فى حياة الإنسان فهى التى تشكل فكره ووجدانه.

٧- يدرك أهمية القراءة، ويقبل على القراءة الحرة والتعلم الذاتى حتى يساير طبيعة العصر ومنطق الحياة ذات الرتم السريع على الأرض.

٨- يقدر أهمية قواعد اللغة ويحرص عليها خلال استعمالاته اللغوية وتنمى نحو لغته بأنها لغة عذبة جميلة شائقة يسيرة.

٩- يعتز بالنظام فى اللغة فنونها وعلومها استماعاً وتحدثاً وقراءة وكتابة مما يزيد تقديره للتفكير العلمى، وإدراكه مميزات لغته الأم عن غيرها من اللغات.

١٠- يدرك أهمية التراكيب اللغوية فى الحياة اليومية، كما يدرك الفوارق بينها وبين التراكيب فى اللغات الأخرى، ومن ثم ينمى لغته بفوارق لغتنا عن غيرها من اللغات.

١١- يقدر التعاون ويحترم الآخرين أفكارهم، وآراءهم، ومعتقداتهم، ولغاتهم، وحضارتهم، وثقافتهم، وعاداتهم وتقاليدهم.

١٢- يعتز بالسلام ويدرك آثاره فى عمارة الحياة وترقيتها بالتعاون مع الآخرين قال الشاعر العربى:

الناس للناس من بدو وحاضرة　　　بعض لبعض وإن لم يشعروا خدم.

١٣- يقبل على التعلم للغته واللغات الأخرى حتى يجنى الفائدة من آداب هذ اللغات ويستجيب لقول الرسول صلى الله عليه وسلم: (ومن تعلم لغة قوم أمن مكرهم" أو شرهم فى رواية أخرى).

وهذه المعارف وغيرها من المعارف العلمية فى مجالات الكيمياء والفيزياء والرياضيات والعلوم الإنسانية الأخرى يحصلها النشء بمدرسة التعليم الأساسى باللغة العربية (الأم) فى معظم الأحيان.

وهذه المعارف التى تُناط بمنهج اللغة العربية على أن يكسبها لتلاميذ وطلاب التعليم العام، مع ما يزود به من خبرات تربوية لأطفال ما قبل المدرس يلقى على الذين يقومون ببناء أو تطوير، أو حتى تعديل أو تحسين مناهج اللغة العربية مراعاة ما يأتى:

١- هذه الخبرات (برياض الأطفال) والمعارف والمعلومات تتدرج من خبرات الدارسين، وتنمو بنموهم اللغوى، ولكل مرحلة متطلبات لغوية تختلف عن المرحلة السابقة والمرحلة التالية لها؛ حيث لكل مرحلة نمو يصاحبها فى النضج اللغوى خاصة. كما تتدرج بالتلميذ من معرفة ما بخبراته الشخصية وما بوطنه، ثم بما أوطان أمته العربية والإسلامية، وأوطان الدنيا كلها.

٢- ينبغى أن يدرك أيضاً الذين يقومون ببناء أو تطوير مناهج اللغة العربية بتنوع هذه المعارف من حيث التنوع العلمى، ثم التنوع الذى يتمخض عن تنوع الأماكن

والأزمنة، ولكل زمان فى كل مكان معارفه الخاصة به فمعارف عرب الجاهلية فى مجالات الأدب شعره ونثره، وقراءات ما حولهم تختلف عن عرب العصر الإسلامى والعهد الأموى، والعصر العباسى، والعصر الحديث وهذه المعارف خلال تلك الأزمنة تختلف فى مصر، عن جزيرة العرب، عن معارف الهند، والصين، وأوروبا، وأمريكا وغير ذلك، ومعارفنا الآن عن كثير من فنون اللغة تختلف عن معارفنا منذ خمسين سنة.

٣- هذه المعارف وتلك المعلومات تختلف الحاجة إليها من عصر إلى عصر فالآن نستطيع أن نقول إننا فى عصر المعلومات الذى لم يترك فيه العلم فى كثير من البلاد شيئاً للمصادفة فهناك علم النفس المعرفى، وعلم النفس المهنى، والتعليمى وكل ذلك له صلة وثيقة ببناء المناهج أو تطويرها. ثم هناك المعارف والمعلومات التى يصنف على أساسها الأفراد (التلاميذ والطلاب) فى مجال المناهج المدرسية على أساس درجات النزوع والمهارات والتحصيل الدراسى. يلقى ذلك على كاهل الذين يقومون ببناء أو تطوير مناهج اللغة العربية مسئوليات كبيرة كما يلقى عليهم خصوصيات النشء العربى المسلم ببعض المعارف عن دينه الإسلامى وما تتطلبه علوم الشريعة الإسلامية من معارف خاصة بها، وعلاقة هذه العلوم الشرعية بفنون وعلوم اللغة العربية. فالمعرفة التى يعنى بها منهج اللغة العربية بالتعليم العام فى مصر وبلاد العالم العربى ذات خصوصية تنفرد بها وفى نفس الوقت تلتقى مع مناهج الأمم الأخرى فى مجالات متعددة يشترك فيها الإنسان الذى تقدم له المناهج الدراسية لإنسانيته وطموحاته نحو التقدم والازدهار، ونوزوعه نحو الخير والعدل والسلام والتفكير العلمى القويم.

٢- الإنسان:

تحرص المناهج الدراسية على تزويد الإنسان بالمعارف السابقة فى مجال اللغة العربية، وتكسبه مهارات الاستعمالات اللغوية الصحيحة فى فنون وعلوم هذه اللغة حتى يكون إنساناً صالحاً مع نفسه، وأسرته، ومواطنى دولته وأمته وإنسانية كلها وفق تصور الإسلام للكون والإنسان والحياة. وهنا تَمدُّ مناهج اللغة العربية الإنسان العربى بالمعارف

الصحيحة وتكسبه المهارات البناءة، وتكون لديه الاتجاهات والقيم الإيجابية نحو لغته، ووطنه، وأمته والمجتمع الإنسانى كله، وتميزه عن غيره فيما يحصله من معارف ومعلومات ويكتسبه من مهارات، ويكونه من قيم واتجاهات بأن يكون واحداً من أفراد هذه الأمة التى قال الله تعالىعنها: ﴿ كُنتُم خَيرَ أمَةٍ أُخرِجَت لِلنَاسِ تَأمُرُونَ بِالمَعرُوفِ وَتَنهَونَ عَنِ المُنكَرِ وَتُؤمِنُونَ بِاللَّهِ،..﴾[1]

وتحاول المناهج أن تجعل الإنسان العربى المسلم كذلك فى علاقته بأخوته المسلمين وفق مبادىء الدين الإسلامى الحنيف قال تعالى: ﴿ إِنَّمَا المُؤمِنُونَ إخوَةٌ﴾[2].

وقال رسول الله صلى الله عليه وسلم: (المؤمن للمؤمن كالبنيان يشد بعضه بعضا). وقال أيضاً: (المسلم من سلم الناس من لسانه ويده).

وكما جاء على لسان الشاعر العربى:

أواصر الدم والتاريخ تجمعنا   وكلنا فى رحاب الشرق أخوان

وتحرص مناهج اللغة على أن تُعد الفتاة العربية لتكون أماً كما قال شاعر العروبة:

الأم مدرسة إذا أعددتها   أعددت شعباً طيب الأعراق

وخلاصة القول تمهيداً أو توطئة لما هو قادم -إن شاء الله- تحاول مناهج اللغة العربية بمراحل التعليم قبل الجامعى أن تعد الإنسان العربى إعداداً يتناسب مع العصر ولا يحيد عن تعاليم الدين الإسلامى الحنيف، والقيم العربية والإسلامية، فهى مناهج تُعِدُّ الإنسان الصالح لا المواطن الصالح. وهذه المناهج تدرك فى نفس الوقت حركات التقدم فى مجال علم المناهج فى البلاد الأخرى، وتدرك أهمية أن يكون الإنسان (التلميذ أو الطالب) هو محور العملية التربوية، وكلما تفاعل التلاميذ والطلاب مع هذه المناهج كلما كانت أكثر فعالية. وهنا يؤكد بناء مناهج اللغة العربية وتطويرها على الذين يلقى على كاهلهم ذلك العبء أموراً متعددة أهمها ما يلى:

١- إدراك أن كل مرحلة من مراحل النمو تتطلب محتويات تناسبها فى مجال علوم وفنون اللغة العربية حتى تصبح هذه المناهج ذات فعالية.

---

(١) سورة آل عمران، آية ١١٠.   (٢) سورة الحجرات، آية ١٠.

٢- يعنى المنهج بتحديد مهارات التفكير العليا، وطرائق تدريس هذه المهارات من خلال فنون وعلوم اللغة العربية.

٣- الفوارق الفردية بين التلاميذ والطلاب فى مراحل التعليم قبل الجامعى مسلمة من المسلمات التى تعتمد عليها مناهج المواد الدراسية عند بناءها أو تطويرها، أو حتى تحسينها أو تعديلها.

٤- يحدد المنهج الحديث فى اللغة أسس التفكير العلمى، ومبررات تدريسه.

٥- الأنشطة التربوية المتنوعة والمتعددة أصبحت ذات تأثيرات مؤكدة فى فعالية المنهج المدرسى فى كل المواد الدراسية وبخاصة مناهج اللغة العربية.

٦- أن يعنى المنهج بتدريس الإنسان (التلميذ أو الطالب) استراتيجيات المستويات المعرفية العليا من التفكير.

٧- القياس والتقويم يتخذان كمدخل لتطوير العملية التربوية كلها، والتقويم ينبغى أن يكون شاملاً ومستمراً تتنوع أدواته وأساليبه وهما بكل أنواعها "السيكومترى" وهو الذى يوازن بين التلميذ وغيره من التلاميذ، أو "الأيدومترى" الذى يقيس وضع الطالب بالنسبة لأهداف الدرس أو المقررأو الوحدة أو المنهج ذلك كله يعنى بالموضوعية وهى الآن تعنى الموضوعية فى صياغة تعليمات الاختبار، والموضوعية فى صياغة أسئلة الاختبار والموضوعية أيضاً فى ثبات درجات الاختبار برغم تغيير الذين يقومون بتقدير درجات الممتحنين فى هذا الاختبار.

٨- أن يهتم المنهج بإعداد الإنسان بالمدرسة كباحث فى ضوء تدريس التفكير على أنه أسلوب متكامل فى تركيبه.

٩- على الذين يقومون ببناء أو تطوير مناهج اللغة العربية أن يدركوا أهمية التقنيات والمداخل الحديثة فى فعالية مناهج اللغة العربية إن لم تكن مع جميع التلاميذ والطلاب فمع بعض المراحل أو الصفوف الدراسية وبذلك يتعلم الطلاب مهارات التعامل مع أجهزة الكمبيوتر ومهارات كتابة البرقيات والفاكس والتلكس.

١٠- أن يقدر المنهج المطور مستويات التفكير العليا من أجل تحديد المسئوليات الخاصة بها.

١١- ينبغى أن تنظر مناهج اللغة إلى الإنسان العربى على أنه الإنسان متكامل حيث يتكامل عنده مفهوم الحياة بين الدنيا الفانية والآخرة الباقية، كما تتكامل عنده معايير الفكر والنزوع، وتتكامل لديه أيضاً مصالحه الشخصية ومصالح الآخرين قال سول الله صلى الله عليه وسلم:(لا يؤمن أحدكم حتى يحب لأخيه ما يحبه لنفسه).

٣- **المجتمع:**

تزود المناهج الدراسية عموماً ومناهج اللغة الأم خصوصاً الإنسان بالعارف، وتكسبه المهارات، وتكوِّن لديه القيم والاتجاهات الإيجابية من أجل أن يحقق اتصالات لغوية ناجحة بأفراد مجتمعه، ويكتسب المهارات اللغوية التى تزيد من تفاعله مع أبناء هذا المجتمع، وتكون لديه القيم والاتجاهات الإيجابية التى يقرها هذا المجتمع، هذا مع مجتمعه الصغير أسرته مدرسته وطنه مصر، الجزائر، المملكة العربية السعودية، اليمن، تونس...الخ، ومجتمعه الأكبر أمته العربية كلها، وأمته الإسلامية، ثم المجتمع الإنسانى كله. يحرص المنهج فى اللغة العربية على إعداد الإنسان لذلك.

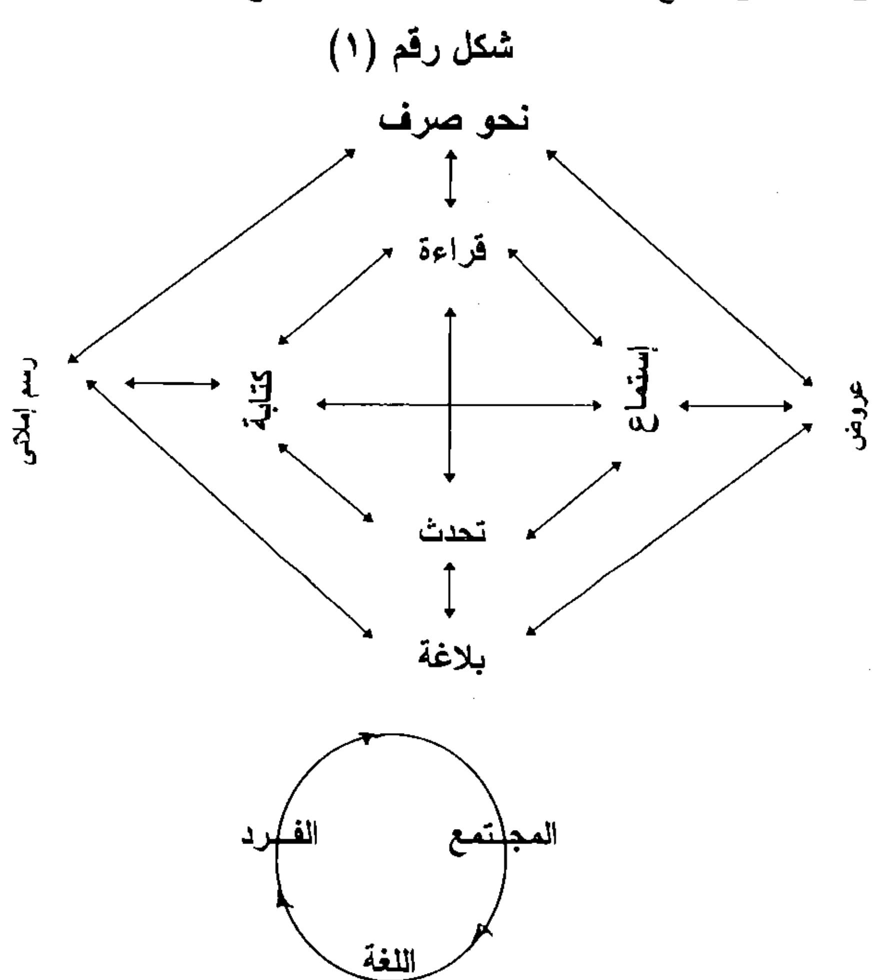
وبذلك يكون منطلق بناء أو تطوير مناهج اللغة العربية يعتمد على أسس وينطلق من محاور تميزه عن غيره من المجتمعات الأخرى الشيوعية والرأسمالية حيث المجتمعات الشيوعية والاشتراكية تعتمد مناهج اللغة فيها على أن تعرف الإنسان بأنه من أجل المجتمع، وتظهر المجتمعات الرأسمالية بأن الفرد هو عماد المجتمع، ومكانته فيما يحققه من مكاسب اجتماعية فالأمر عنده برجمانية خالصة "خذ وهات" كم كسبنا من ذلك؟

والمجتمع العربى المسلم له خصائصه التى تميزه عن غيره، ولإنسان فيه له سمته وسماته التى لا تفصله عن مجتمعه أو الإنسانية ولكنها تبقى واضحة تريد منهجاً خاصاً به يزوده بالمعارف، ويكسبه المهارات، ويكون لديه القيم والاتجاهات التى تجعله إنساناً واضح السمات فى مجتمع عربى مسلم يتحرك فيه لعمارة أرضه وفق تصور الإسلام للكون والإنسان والحياة ويرتقى باتقانه العمل بهذه الحياة.

ولعل الرسم التالى يوضح تلك العلاقة بين المعرفة والإنسان والمجتمع وعلوم وفنون اللغة العربية مما يؤكد أن هذه الأسس تأتى كمنطلقات أساسية ينبغى مراعاتها عند بناء أو تطوير المنهج المدرسى فى جميع المواد الدراسية وبخاصة اللغة العربية حيث تظهر

أشكال هذا الرسم العرقة بين علوم وفنون اللغة العربية والمجتمع والفرد، ومدى تـأثير كـل منها فـى الأخـر، وتـأثر كـل مـن الفـرد (التلميـذ - الطـالب) فيمـا يحصلـه مـن معـارف ومعلومات ويكتسبه من مهارات لغوية، ويكونه من اتجاهات وقيم بـالمؤثرا اللغويـة تـأثره فى ذلك المجتمع الذى يحيط به. فاللغة والفرد يؤثران فى المجتمع ويتأثران بـه، ومـن هنـا ينبغى أن تراعى مناهج اللغة ذلك التفاعل بين الفرد والمجتمع واللغة.

شكل رقم (١)



- **بين البناء والتطوير:**

تكاد تجمع معاجم اللغة العربية على أن بناء المنهج يعنى تكوينـه وإنشـاؤه كـالذى يبنـى بيتاً جديداً على قطعة أرض فضاء. والبنية على فعيلة الكعبة يقال: لا ورب هـذه البنيـة مـا كان كذا وكذا.

ومن هنا يكون بناء المنهج وإعداده من جديد وفق متطلبات معينة يحددها الذين يكلفون بهذا البناء ويرونها أساساً ضرورية فى عملية البناء فقد تكون الأسس السابقة أهم هذه الأسس، وقد يعتمد على أسس أخرى فكرية ونفسية، واجتماعية، والخلاصة أن بناء المنهج يكون بمثابة اشتقاق خبرات ذلك المنهج من مصادرها الأصلية التى يرى أهميتها القائمون ببناء المنهج، ثم ينظمون هذه الخبرات فى أنساق تربوية تساعد المتعلم على النمو الشامل المتكامل فى اللغة العربية(١).

- **أما عمليات تطوير المنهج:**

تابع الباحث ما جرى فى مناهج اللغة العربية فى مصر خلال الأربعين سنة الأخيرة من عام ١٩٥٤م، حتى عام ١٩٩٧م، وقد شارك مشاركة فعلية فى هذه المناهج من عام ١٩٧٩م حتى ١٩٩٥م وعمليات التطوير هذه -فى معظمها- لا تخرج عن نطاقات الحذف أو الإضافة، أو التحسين فى أضيق حدوده، وتعتمد على الآراء والاجتهادات الشخصية فهى بمثابة ردود أفعال لحل مشكلات آثارت أولياء الأمور، أو بعض المشتغلين بالتعليم، أو المهتمين به فهى عمليات لا تفصل ثوباً وقد أتى بعضها ليهدم القائم كله بالتدريج، ويحل محله تصورات جديدة مثل مناهج ١٩٩١/٩٠م التى وضعت بمصر للتعليم الابتدائى، وقد رفضها الميدان وأولياء الامور، والواقع وطبيعة المجتمع المصرى لما شابها من عيوب اجتماعية، وسياسية، وفنية فكانت مناهج عام ١٩٩٤م هى البديل لهذه المناهج. وشملت التعليم الأساسى كله (الابتدائى- والمتوسط) وكانت أقرب إلى الواقع الذى أرضى نسبة عالية من أبناء المجتمع المصرى(٢). وسوف يفرد جزء خاص من هذا المؤلف للحديث عن بناء وتطوير المنهج فى اللغة.

---

(١) محمود أحمد شوقى: تطوير المناهج الدراسية -من سلسلة المناهج الدراسية وفق التوجه الإسلامى، دار عالم الكتب للطباعة والنشر، المملكة العربية السعودية، الرياض، ١٤١٦هـ (١٩٩٥م)، ص٣٥.

(٢) أنظر: تطوير مناهج التعليم الابتدائى ١٩٩٣م، والإعدادى ١٩٩٤م، ثلاث مجلدات أكتوبر ونوفمبر ٩٣، ٩٤م، وزارة التربية والتعليم.



الفصل الرابع

الأهـــداف

- أهداف المنـهج
- الأهداف العامة للخبرات اللغويـــة بمدارس رياض الأطفال
- الأهداف العامة لمرحلة التعليم الأساسى
- الأهداف العامة لمرحلة الثانوى العام
- الأهداف العامة للتعليم الثانوى التجارى
- الأهـداف العامـــة للتعليـــم الثـــانوى الصناعى والزراعى



الفصل الرابع

الأهـــداف

يحاول المؤلف أن يقدم هذا المنهج المقترح فى اللغة العربية لمراحل التعليم قبل الجامعى وهو يراعى فى هذا المنهج أهدافه؛ ومحتواه؛ وطرائق التدريس؛ وأساليب وأدوات التقويم الخاصة به علاقة اللغة العربية بعلوم الشريعة الإسلامية وفق النسق الإسلامى لمناهج هذه اللغة. والباحث يحرص على تفصيل الكلام فى محتوى هذا المنهج وذلك المحتوى فى تحقيق أهداف المنهج المرجوة، ويركز الحديث عن باقى عناصر المنهج أو مكوناته كما يتضح من العرض التالى:

● أهداف المنهج:

تشتمل أهداف المنهج فى اللغة العربية على الأهداف التالية:

• الأهداف العامة:

وهى الأهداف التى يرى المؤلف أنها أهداف قومية، وتعتبر من أسرار الوطن حيث تعتبرها كثير من بلاد العالم المتقدم كذلك. فإذا قرأت قراءة ناقدة، ثم حُللت تحليلاً دقيقاً تقدم صورة لإنسان هذا الوطن بل وأسراره أيضاً لأن مناهج اللغة هى التى بها يتشكل فكر الإنسان ووجدانه، وتشف عن مهاراته، واتجاهاته وقيمه: بل من خلالها ينكشف ذكاء الفرد ونسبة الميراث فى الذكاء مؤكدة علمياً حتى الآن. ولذلك يرى الباحث فى اشتقاقها، وينبغى أن يشارك فى ذلك جميع الفئات من أبناء الوطن فى هذا الواجب الوطنى عن طريق الأساليب العلمية الحديثة فى مجال علم المناهج. مثل الاستبيانات واستمارات استطلاع الرأى، والمؤتمرات... الخ. وذلك لأن هذه الأهداف -فى رأى المؤلف- أكبر من أن يقوم بها فرد، أو جماعة؛ أو لجنة فبها يتأثر جميع أبناء الوطن، وهى حق من حقوقهم جميعاً يسهم فيها بالعطاء كل قادر عليه. وهذه الأهداف -كما سبق- تعتمد على أسس ومعايير تنبثق منها حتى يجد صداها تجاوباً وتفاعلاً مع أبناء الوطن من خلال ما يشتق منها من أهداف خاصة.

- **الأهداف الخاصة:**

قد تكون هذه الأهداف خاصة بمرحلة تعليمية، أو جزء من حلقة تعليمية، أو فرقة دراسية، أو فن من فنون اللغة أو علم من علومها، وهى -على أية حال- تشتق من الأهداف العامة السابقة للمنهج، كما أنها يسيرة الاشتقاق وبخاصة إذا أخذ الذين يقومون بها قدراً من التدريب على اشتقاق هذه الأهداف. فلو قدم تدريب جيد لمعلمى اللغة العربية بالمرحلة التعليمية التى يراد اشتقاق أهدافها الخاصة لأدى هؤلاء المعلمين هذا العمل بكفاءة مقبولة على أن يكون هذا التدريب، واشتقاق هذه الأهداف أيضاً تحت إشراف لجنة عمل تشكل على النحو التالى:

١- أساتذة المناهج وطرق تدريس اللغة العربية (واحد على الأقل).

٢- أساتذة اللغة العربية بالكليات الأكاديمية بحيث يمثلون النوعيات الموجودة (دار العلوم - الآداب - الأزهر).

٣- خبير مناهج من خبراء وزارة التربية والتعليم بالمرحلة التى يشتق لها هذا النوع من الأهداف.

٤- مستشار اللغة العربية بوزارة التربية والتعليم.

٥- أحد أساتذة القياس والتقويم التربوى فإذا لم يتوفر يكون أحد أساتذة علم النفس التربوى.

٦- معلم لغة عربية يفضل أن يكون قام بتدريس الفرقة التى يشتق لها هذا النوع من الأهداف

ومن يرجع إلى أهداف اللغة العربية التى جاءت فى مناهج عام ١٩٨٢م، والتى جاءت بمناهج التعليم الابتدائى عام ١٩٩٤م والإعدادى عام ١٩٩٥م بمصر حاولت الوزارة أن تشتق أهدافاً جيدة وبخاصة أهداف مناهج عام ١٩٨٢م فقد اعتمدت على أكبر عدد من المتخصصين تخصصاً دقيقاً، ومناهج عام ١٩٩٤م عنيت باتساع قاعدة المشاركين فى اشتقاق أهداف مناهج اللغة العربية العامة والخاصة أكثر من عنايتها بكثرة المتخصصين تخصصاً دقيقاً[1].

---

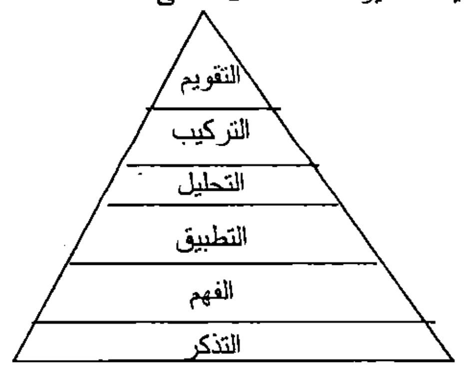
(١) أنظر هذه المناهج. وزارة التربية والتعليم بالقاهرة، مناهج اللغة العربية للتعليم العام، قطاع شئون الكتب.

• **الأهداف الإجرائية:**

الأهداف الإجرائية أو التدريسية وهى تشتق من الأهداف الخاصة لفن من فنون اللغة أو علم من علومها أو لدرس محدد من هذا الفن أو العلم. وأهم ما يميزها إنها إجرائية بمعنى أنها قابلة للقياس.

وينبغى العلم بأن هذه الأنواع من الأهداف فى جميع المواد الدراسية بمصر وغيرها من أوطان الأمة العربية وغيرها أيضاً أكان يعتمد على السلم المعرفى لبلوم (Bloom) الذى يقسم هذه الأهداف إلى معرفية، ومهارية، ووجدانية، وإذا رجعنا إلى هذه الأهداف فى المواد الدراسية عموماً وفى اللغة العربية خصوصاً[1] وجدنا بها عيوباً وقد حاول بعض الباحثين من متخصصى اللغة العربية تعديد بعض المآخذ على تصنيفات (بلوم Bloom) السابقة، وكان أبرز هذه المآخذ أن هذه التصنيفات لا تراعى العلاقة بين قمة الأهداف التى يريدها المنهج عند بلوم، وقمة أهداف المنهج فى المجتمع العربى المسلم[٢].

وإذا رجعت إلى تصنيفات (بلوم Bloom) فى مصادرها الوثيقة يطالعك فيها الكثير من المآخذ التى يرى بعض الباحثين أنها لا تحرص على تصنيف الأهداف السابقة من خلال السلم الذى اعتمدت عليه كما يوضحه الشكل التالى:



(1) Bloom, B. S., Engelhard, M.D., Furst, E.J., Hill, W.H. & Krathwohl, D.R.: Taxonomy of Educational objectives, The classification of Education Goals Hand book 1: Cognitive Domain, New York, David Mickey, 1956.

(٢) إبراهيم عطا: نحو تصور مقترح لإيجاد بديل عن تصنيف بلوم مستمد من الحضارة العربية والإسلامية، المؤتمر العلمى الثانى، التجديد التربوى فى ضوء متغيرات العصر، جامعة القاهرة، ديسمبر ١٩٩٥م.

وعدم تصنيف هذه الأهداف تصنيفاً علمياً يقلل من فاعلية المنهج في تحقيقها وقد أكد ذلك كثير من الباحثين على تصنيفات بلوم حتى تلاميذه أيضاً انتقدوه في تصنيفه المعروف لأهداف المعرفية، فلا ينبغي تصنيف هذه الأهداف فحسب بل يجب تصنيف كل مجموعة منها (المعرفية – والمهارية – والوجدانية)[1]. ثم أن تصنيف بلوم (Bloom) هذا في مجال فنون وعلوم اللغة العربية وتكامل هذه الفنون خلال المواقف التدريسية يجعل الذين يقومون ببناء المنهج أو تطويره يخلطون بين منطق اللغة ووظائفها، وأهدافها بكل مرحلة تعليمية ومثال ذلك فأن المعنى ببناء أو تطوير المنهج في اللغة يهتم بالإدراك بأن يدرك التلميذ أهمية صحة الضبط في قواعد اللغة فهل الإدراك فم أو تذكر أو شيء آخر؟ وما العلاقة بين الإدراك والفهم مثلاً؟ وتصنيف بلوم يمكن اختصاره فيما يلي:

١- الفهم.

٢- الإضافة.

٣- الممارسة أو الاستعمال أو الاستخدام.

٤- الحكم.

وإذا كان المجال في اللغة العربية، وقد تأكدت العلاقة الوثيقة بين علوم وفنون هذه اللغة والعلوم الشرعية فهل يمكن في قمة هرم التصنيف "الإحسان" أم الإتقان أم التقويم؟

قال الله تعالى: (إنا لا نُضيعُ أجرَ مَن أحسَنَ عَمَلاً)[2]

ويقول الرسول –صلى الله عليه وسلم–:(إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه) فهل الإتقان درجة دون الإحسان أو فوقه؟

أسئلة متعددة تحت القائمين على مناهج اللغة العربية والمشتغلين بها أن يعيدوا النظر فيما توصلوا إليه من مناهج اللغة العربية في ضوء تصنيفات "بلوم" (Bloom). وهل كان "بلوم" (Bloom) هذا يعرف اللغة العربية، ومنطقها كمادة دراسية، ولغة أم لأولادنا؟ وهل يدرك (مستر بلوم Bloom) الخصائص التي تميز اللغة العربية عن غيرها من اللغات التي يتكلمها؟ وهل هذه الخصائص ذات تأثير على تدريس اللغة بالمراحل التعليمية المختلفة؟

---

(١) حسن حسين زيتون: تصنيف الأهداف التدريسية، محاولة عربية دار المعارف، ١٩٩٥م، ص ٥٩

(٢) سورة الكهف، آية ٣٠.

وهل تدريس لغتنا يحتاج إلى الاهتمام بتصنيفات (بلوم Bloom) التى تكاد تشبه الهوس فى الاقتباس منها، والحديث عنها فى المؤلفات والمناهج المدرسية قد نفعل ذلك فى المواد الدراسية ولكنه ينبغى أن يؤخذ بالحيطة والحذر الشديدين فى اللغة العربية لغة القرآن الكريم.

وليس معنى ذلك أن الباحث يرفض الوافد من العلم والمعرفة بل إنه يرحب بكل جديد مفيد بشروط وتحفظات هى أن يدرك الذين يتتلمذون على أيدى (بلوم Bloom) وأمثاله من تلاميذه بأن للغتنا العربية منطقها الخاص، وخصائصها التى تميزها عن غيرها من اللغات، وإنها ذات علاقة وثيقة بالعلوم الشرعية فهى لغة القرآن الكريم. وفى النهاية هى لغة عذبه يسيرة التعليم والتعلم إذا قَدَّمَ مناهجها الدراسية أبناؤها المخلصون من المشتغلين بها، ويتخذون تعليمها وتعلمها قضية أو رسالة لهم وهنا يقبل النشء من أبناء العرب وغيرهم على تعليم وتعلم هذه اللغة مع المحافظة على قواعدها متناً واشتقاقاً فى دافعية وتفاعل مع علوم وفنون هذه اللغة أليس أهل مكة أدرى بشعابها؟! كما يقول مثلنا العربى.

لقد أكد الباحث فى مؤلف آخر إن اللغة العربية مستهدفة من أعداء العروبة والإسلام ليس لذاتها كلغة ولكن لأن تشويه هذه اللغة والإيحاء إلى أبنائها بأنها لغة عقيم، وعاجزة عن استيعاب العصر، وهى لغة صعبة التعليم والتعلم، كثيرة القواعد، عسرة الفهم والهضم قراءة، وتحدثاً، وكتابة ذلك إيماءات بأن يعزف أبناء اللغة العربية عن تعليمها وتعلمها، وغير أبنائها أيضاً يكونون أشد عزوفاً فتصبح الصلة منبتة بين هؤلاء جميعاً وبين القرآن الكريم الذى أنزل بهذه اللغة وعلوم الشريعة الإسلامية[١]. هذا ما ينبغى أن يفطن إليه المشتغلون بمناهج وتعليم اللغة العربية، كما ينبغى أن يُقصرَ بناء مناهج هذه اللغة، أو تطويرها على أبنائها من المتخصصين فيها تخصصاً أصيلاً يخلو من أى نتوء، أو حتى اعوجاج لأن المنهج فى اللغة يحتاج إلى خلفية أصيلة بها تمكنه من منطق اللغة وخصائصها الدقيقة. كما أن هؤلاء يقدرون على غربلة الدخيل على هذه اللغة ومناهجها بناء، أو تطويراً، كما أنهم -بعون الله- يستطيعون أن يقدموا مناهج لهذه اللغة بناء، أو تطويراً تحقق أهدافها المرجوة. فهل يعقل ما يشاع عن صعوبات اللغة العربية وبخاصة

---

(١) على إسماعيل محمد: نحو تيسير القراءة والكتابة فى اللغة العربية، مرجع سابق.

بعض علومها كالنحو وكتابة الإملاء وهى اللغة التى وسعت حضارة الدنيا وكتاب الله لفظاً وغاية؟!

وأهداف اللغة العربية العامة ينبغى عند صياغتها مراعاة منطق وخصائص لغتنا العربية، كما ينبغى مراعاة أن هذه الأهداف تشتق منها الأهداف الخاصة، وهذه تشتق منها الإجرائية التدريسية، وكل هذه الأهداف ذات علاقة كبيرة بأهداف التعليم، والمرحلة التى تنتمى إليها هذه الأهداف ومتطلبات مرحلة النمو لدى التلاميذ والطلاب؛ والنضج اللغوى لهم، والفوارق الفردية بينهم من الموهوبين حتى بطىء التعلم وتكون هذه الأهداف قابلة للتنفيذ من خلال محتوى المنهج وأنشطته ووسائطه التربوية وفق طرائق وأساليب تدريس اللغة العربية، ومن ثمّ يأتى التقويم الموضوعى كمدخل لتطوير جميع العناصر العملية التربوية التعليمية. وهذا يجعل الباحث يؤكد على أن هذه الأهداف ينبغى أن تحول فى النهاية إلى مهارات لغوية، أو كفايات لغوية للتلاميذ والطلاب وفق المرحلة التى ينتمون إليها وذلك حتى يتسنى للمشتغلين باللغة العربية أن يقدموا نماذج (بطاريات) للتقويم الموضوعى الذى يصلح أداة قياس موضوعية للتلاميذ بفرقة من فرق التعليم بأى مرحلة من مراحله بأى بلد عربى بمعنى لو كانت أهداف اللغة العربية فى فن الاستماع أو القراءة، أو التعبير، أو علم النحو، أو البلاغة أو قواعد الصرف، أو الرسم الكتابى، أو الخط بالصف الأول من المرحلة الابتدائية أو الثانى أو الثالث... الخ من صفوف هذه المرحلة أو غيرها وهذا الصف تحدد أهداف اللغة فيه المهارات اللغوية التى ينبغى أن يتمكن منها التلميذ أو الطالب، أو تحدد الكفايات اللغوية التى ينبغى أن يحققها هنا يمكن بناء اختبار موضوعى فى تعليماته وصياغة أسئلته وقياس مستويات التلاميذ أو الطلاب فيه ويبنى هذا الاختبار فى ضوء المهارات أو الكفايات السابقة[1]. وبرغم أن المؤلف يؤمن أن الأهداف العامة ليست فى طاقة فرد أو مجموعة صغيرة، كما أن الأهداف الخاصة يسيره وتأكيده على ذلك خلال هذا المؤلف برغم ذلك فإنه يحاول، مجرد محاولة أو يجتهد مجرد اجتهاد أن يقدم مقترحاً للأهداف العامة للغة العربية بمراحل التعليم قبل

---

(١) على إسماعيل محمد: تقويم امتحانات اللغة العربية بالثانوية العامة فى ضوء الكفايات اللغوية، مرجع سابق.

الجامعى ثم يترك الأهداف الخاصة فى إطار هذا الاجتهاد لعلوم وفنون اللغة العربية. لكى تشتق وفق رؤيته السابقة وذلك ليسر اشتقاقها من هذه الأهداف العامة المقترحة والباحث إذ يجتهد فى ذلك يسأل الله التوفيق فإذا أصاب فهذا حسبه وإن كانت الثانية فانه اجتهاده قدر جهده وفى ذلك يسأل الله الرحيم العفو المغفرة. وهذه هى الأهداف العامة للغة العربية بمراحل التعليم قبل الجامعى التى يقترحها الباحث.

• الأهداف العامة للخبرات اللغوية بمدارس رياض الأطفال:

ما يقدم بمدرسة رياض الأطفال (ما قبل المدرسة الابتدائية) هو خبرات لغوية تقدم لهؤلاء الأطفال من أجل استثارتهم لغوياً، وتعزيز دوافعهم إلى استماع لغتهم الأم فيما يحبون الاستماع إليه، ثم إثارتهم إلى الكلام والتحدث باللغة العربية من خلال خبراتهم وتنمية هذه الخبرات بتقديم خبرات جديدة شائقة محببة إلى نفوس الأطفال لتدريبهم على الكلام بلغتهم العربية الصحيحة اليسيرة التى تناسب نضجهم اللغوى فالخلاصة أن ما يقدم بمدارس رياض الأطفال فى مجال اللغة العربية خبرات لغوية وليس منهجاً فى اللغة العربية وهذه الخبرات تكون فى إطار بعض فنون اللغة العربية. ونظراً لما قرأه الباحث فى مجال اللغة العربية برياض الأطفال فى كثير من البحوث والدراسات والمؤلفات يرى تقديم هذه الخبرات اللغوية أهدافها العامة ثم الخاصة ثم المحتوى المقترح تنفيذه من أجل تحقيق هذه الأهداف والأنشطة اللغوية والطريقة التى يرى الباحث فائدتها فى اكتساب هؤلاء الأطفال لتلك الخبرات اللغوية، ثم أدوات وأساليب التقويم المناسبة لذلك بمعنى أن الباحث يريد هنا تقديم الخبرات اللغوية لمدارس رياض الأطفال متكاملة من حيث الأهداف والمحتوى والطريقة والتقويم لهؤلاء الأطفال التى تتراوح أعمارهم من الرابعة حتى نهاية السنة الخامسة من تاريخ ميلاد الطفل.

• الأهداف العامة:

١- يعرف الطفل آداب الاستماع إلى الآخرين.

٢- يحاول أن يتابع ما يستمع إليه.

٣- يفهم ما يستمع إليه من جمل قصيرة (٥ خمس جمل) أو حكايات قصيرة تناسب نضجه اللغوى.

٤- يحكى ما استمع إليه من جملة أو جمل قصيرة أو حكاية قصيرة.

٥- يصف ما شاهده (حجرة الدراسة - فناء المدرسة - حديقة المدرسة - منزله)

٦- يذكر اسمه ثلاثياً، واسم أمه، وأخواته وعمه، وخاله (إن وجدوا) ويتوقف ذلك على مهارة المربية للطفل بفصول الروضة.

٧- يتكلم عن شيء يحبه (لعبة - رحلة - زيارة - ملابس خاصة به... الخ).

٨- يصف صورة تقدم إليه خلال لوحات - صور كتب أو مجلات.

٩- يشارك فى تنظيم حجرة الدراسة أو مكتبة الفصل.

١٠- يحب أمه وأبيه، ومعلمته، وزملاءه بالفصل ومدرسته ويتحدث عن كل منهم.

١١- يعرف الحروف العربية وينطقها من مخارجها.

١٢- يقرأ الكلمات والجمل القصيرة.

هذه الأهداف العامة من الخبرات اللغوية التى ينبغى أن تقدم لمدارس رياض الأطفال تكاد تقتصر على:

أ- الاستماع.

ب- الكلام أو التحدث.

جـ- القراءة (الحروف - الكلمات - الجمل القصيرة).

والمؤلف يقترح أن تشتق من هذه الأهداف العامة الأهداف الخاصة على النحو التالى:

- **الأهداف الخاصة للخبرات اللغوية برياض الأطفال:**

طفل هذه السنة سنه من أربع سنوات إلى خمس والباحث يرى أن طفل هذه المرحلة يستطيع تحقيق الأهداف التالية:

- **الأهداف الخاصة بالصف الأول:**

١- يستمع إلى من يتحدث إليه دون أن يقاطعه لمدة عشر دقائق.

٢- يتابع ما يستمع إليه من حكايات قصيرة، أو طلبات محددة.

٣- يفهم ما يستمع ليه بلغة صحيحة من خبراته فى حدود ثلاث جمل.

٤- يحكى حكاية قصيرة استمع إليها.

٥- يذكر اسمه واسم والديه.

٦- يصف صورة تقدم إليه فى حدود ثلاث جمل.

٧- يحب مدرسته.

٨- يعطى أدواته المدرسية لزميله.

٩- يرغب فى الاشتراك فى الرحلات.

• **المحتوى:**

ويحقق طفل هذه السنة (الأولى) من رياض الأطفال الأهداف السابقة من خلال المحتوى الآتى:

١- الألعاب اللغوية كأن تحكى المدرسة قصصاً قصيرة للتلاميذ وبخاصة القصص التى تدور حول السنة الطيور والحيوانات مثل قصة سورة الفيل، والألعاب على الأتارى (الكمبيوتر) وأشرطة الفيديو المناسبة.

٢- كتاب باسم اللغة العربية يشتمل على جزأين الأول منهما للسنة الأولى من رياض الأطفال والجزء الآخر للسنة التالية ويشتمل كتاب السنة الأولى على ما يأتى:

أ- مقدمة تهدف إلى التهيئة اللغوية تشتمل على صور من البيئة مثل الفلاح فى الحقل، وصياد السمك، وعسكرى المرور، والعامل الذى ينظف الشارع، التاجر فى المتجر، سائق السيارة والقطار إلى آخر ذلك مما يشاهده الطفل فى البيئات المصرية المختلفة.

ب- بعض قصار السور من القرآن الكريم (الفاتحة - الإخلاص - الفيل - الناس) ويستمع التلاميذ إلى تلاوة هذه السور من المعلمة، أو من مسجلات عدة مرات ثم يرددونها حتى يتمكنوا من حفظ هذه السور

جـ- بعض الأناشيد القصيرة، ذات الموسيقى المحببة للأطفال، واللغة السهلة وتختار من قبل لجنة فنية متخصصة فى آداب الأطفال. أو أحد أعضائها متخصص فى أدب الأطفال.

د- حكايات قصيرة يفضل أن تجرى على لسان الطير والحيوان تحكى للأطفال وهم يستمعون إليها ويقلدون بعض الحيوانات والطيور، ويحاكون أصواتها أو حركاتها، ويحاول الأطفال إعادة هذه القصص بأسلوبهم بعد أن استمعوا إليها، أو تطلب المعلمة منهم المحاولة أن يؤلف بعضهم قصصاً على هذا المستوى. وتقبل منه مهما كان شكلها، فهى تدريبات على هيئة محاولات من أطفال.

هـ- برنامج مخطط لزيارة الأسواق أو الحقول، وبعض المصانع أو المزارع القريبة من المدرسة، أو تبادل الزيارة بين رياض الأطفال بالمحافظة أو الحى أو المنطقة.

- **التقويم:**

يتم تقويم الأطفال خلال العام تقويماً شاملاً ومستمراً من قبل المدرسة ويعتمد على الملاحظة وتدوين الملحوظات فى بطاقة الطفل التى ينبغى إعدادها كمتابعة مسيرته التعليمية وما تتأثر به من جوانب أخرى صحية واجتماعية.. .الخ.

- **الأهداف الخاصة بالسنة الثانية من رياض الأطفال:**

طفل هذه السنة عمره الزمنى من خمس سنوات إلى ست سنوات والمؤلف يرى أن طفل هذه السنة يستطيع تحقيق الأهداف التالية:

١- يستمع إلى من يتحدث إليه دون أن يقاطعه لمدة خمس عشر دقيقة.

٢- يتابع ما يستمع إليه من حكايات أو طلبات محددة.

٣- يتفاعل مع ما يستمع إليه.

٤- يذكر اسمه كاملاً، أو عنوان منزله.

٥- يحكى حكاية استمع إليها بأسلوبه.

٦- يحكى قصة قصيرة من عنده.

٧- يلخص حكاية استمع إليها بأسلوبه.

٨- يصف صورة تقدم إليه فى حدود خمس جمل.

٩- يرتب صوراً تحكى قصة قصيرة.

١٠- يحب مدرسته ومعلمته.

١١- يتعاون مع زملاءه.

١٢- يعرف حروف الهجاء العربية.

١٣- يقرأ كلمات بمساعدة صور تشير إلى هذه الكلمات مثل: أب - أم - أخ - أخت - عمى - خالى - عمتى - خالتى - أختى - أخى - قلم - عسكرى - مرور - عمر - أحمد - زرع - حصد...).

١٤ يقرأ جملاً قصيرة من كلمتين أو ثلاث فقط مثل: هذا عمى - هذا أبى - عمر أخى - هذه أمى - أحمد خالى - هذا قلم - هذا عسكرى مرور - زرع الفلاح الزرع - حصد الفلاح القمح.(وليس هناك ما يمنع أن يتم ذلك بمساعدة الصور).

١٥- يكتب بعض الحروف العربية أو الكلمات حسب قدراته ولا يعطى ذلك إلا للتلميذ الذى يستطيع ذلك ويرغب فيه.

- **المحتوى:**

ويحقق طفل السنة الثانية من رياض الأطفال الأهداف السابقة من خلال المحتوى الآتى:

١- الألعاب اللغوية الشائقة كأن تحكى المعلم للأطفال قصصاً وحكايات قصيرة من التى تدور على لسان الطير والحيوان والألعاب على الآلات الحديثة مثل (الأتارى) والكمبيوتر وأشرطة الفيديو.

٢- كتاب باسم اللغة العربية -الجزء الثانى- ويشتمل على ما يلى:

أ- مقدمة تستهدف تهيئة التلاميذ تهيئة لغوية تربوية تشتمل على صور من البيئة (لا مانع أن يكون كل محافظة كتاب خاص) وصور تثير الانتباه مثل يد بأربعة أصابع أو بستة أصابع مثلا؟... الخ.

ب- بعض قصار السور من القرآن الكريم فتؤكد المعلمة على حفظ السور السابقة بالصف الأول (الفاتحة - الإخلاص - الفيل - الناس) ثم تضيف إلى ذلك السور الآتية: (العصر- التين - النصر - الفلق - الضحى)

جـ- بعض الأحاديث النبوية تحفظ مع الفهم المبسط مثل: الحديث الشريف عن المرأة التى عذبت القطة فدخلت بذلك النار) ومثل حديث (المؤمن للمؤمن كالبنيان يشد بعضه بعضاً - أو حديث لا يؤمن أحدكم حتى يحب لأخيه ما يحبه لنفسه - أو حديث المسلم من سلم المسلمون من لسانه ويده- أو حديث الوصية بالجار) المهم أن تختار المعلمة أقرب ثلاثة أحاديث لحياة التلميذ وخبراتهم ثم تقدمها لهم بأسلوب مبسط جداً.

د- بعض الأناشيد القصيرة ذات التقاسيم الموسيقية المحببة للأطفال واللغة اليسيرة السهلة وتختار من قبل لجنة فنية أحدها متخصص فى أدب الأطفال ويكون مجموع ما يحفظه التلميذ من ٣:٥ أناشيد مجموعها فى حدود ثلاثين سطراً.

هـ- حكايات قصيرة من التى تجرى على لسان الطير والحيوان تحكى للأطفال، وهم يقلدون حركات أبطال القصة، ويقلدون أصواتهم، ويحاول الأطفال حكاية هذه القصص بأسلوبهم- أو إنشاء قصص من عندهم على نمط هذه القصص.

و- برنامج مخطط من قبل لجنة فنية لزيارة (المتاحف - الآثار - الملاهى - الأسواق المجاورة - المصانع - الحقول - الحدائق-المتاجر الكبيرة - وتبادل الزيارات مع مدارس رياض الأطفال الأخرى).

- **التقويم:**

يكون شاملاً لخبرات الطفل ومستمراً طوال العام ويعتمد على ملاحظة المعلمة ويدون فى البطاقة الخاصة بالطفل كالبطاقة السابقة بالسنة الأولى من هذه الرياض.

ويؤكد الباحث أن ما يقدم للأطفال هنا خبرات تربوية وليست منهجاً بعناصره ومكوناته المعروفة فهى خبرات تربوية لغوية تهدف إلى تهيئة الأطفال لتعليم مهارات لغتهم الأم (الاستماع - الكلام - القراءة - الكتابة).

• الأهداف العامة لمرحلة التعليم الأساسى:

يقترح المؤلف أن يهدف منهج اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسى إلى أن يحقق تلاميذ هذه المرحلة الأهداف التالية:

١- التمكن من المهارات الأساسية لفنون اللغة العربية، وما يقترحه المنهج من محتوى علوم النحو والصرف والكتابة.

٢- إدراك العلاقة العضوية بين علوم وفنون اللغة العربية والثقافة العربية وعلوم وثقافة الشريعة الإسلامية.

٣- التمسك بالقيم الإسلامية، والاستناد إليها فى سلوكه فى الحياة، وفى علاقاته مع خالقه سبحانه وتعالى، وأسرته، ومجتمعه، والناس جميعاً.

٤- الاعتزاز بلغته الأم وثقافتها، والحرص على إتقانها وتوظيفها فى الحياة.

٥- التفاعل مع المجتمع الذى يعيش فيه والمساهمة فى حل مشكلاته باتصاله بالحياة والمجتمع.

٦- يشارك فى النوادى الأدبية، ويحرص على عضوية مكتبة المدرسة والأنشطة اللغوية.

٧- احترام الآخرين، ولغاتهم، وأفكارهم، ومعتقداتهم، وثقافاتهم، والاتصال معهم فى حب.

٨- القدرة على قراءة الإعلانات والمكاتبات اليومية كفواتير المياه والكهرباء.

٩- يتمكن من كتابة ما يجرى فى الحياة اليومية بمدرسته أو النادى الذى ينتسب إليه، أو أسرته.

١٠- إدراك أهمية اللغة فى الحياة، ومن ثم الحرص على إتقان مهارات فنونها وعلومها.

١١- الحرص على قراءة ما ينشر من مقالات وقصص بالصحف والمجلات.

١٢- تقدير المعلم والتعليم وبخاصة التعليم الفنى والعمل اليدوى الإنسانى.

١٣- تقدير الأسلوب العلمى فى التحدث والتعبير، وفى التفكير والتخطيط.

١٤- إدراك قدرة العلم فى الحياة وتقديره مع الحرص عليه.

١٥- الحرص على التعلم الذاتى، والإحساس بالقدرة على أن يستقل بنفسه فى تحصيل العلم والمعرفة وتوظيفها بما يطور شخصيته المتكاملة.

١٦- تقدير النظام والنظافة والحرص عليهما حتى تتخلص البيئة من التلوث ومصادره المختلفة.

١٧- المواءمة بين الموروث اللغوى والثقافى ومتطلبات العصر والسعى نحو الابتكار والتغير وفق ثقافته وقيمه العربية الإسلامية.

١٨- تقدير المشتغلين باللغة وثقافتها وأعمالهم والعمل عموماً وإدراك دوره فى حياة الفرد والمجتمع، والرغبة فيه والحرص على إتقانه.

١٩- تقدير الجمال وتذوقه فى مختلف صوره وبخاصة اللغوية، والحرص على العلاقات الإنسانية السامية.

٢٠- الإحساس بالانتماء إلى الأسرة، والمجتمع، والأمة، والحرص على أداء دوره بفاعلية حيالهم.

٢١- الاعتزاز بالحضارة العربية الإسلامية والإنسانية والحرص على تنميتها بالإضافة إليها.

٢٢- تقويم ثقافات المجتمعات الأخرى، وتقبل ما يناسب ثقافتنا العربية الإسلامية من هذه الثقافات.

٢٣- القدرة على البحث عن المعلومات، ومعرفة الآراء من الحقائق.

ومن هذه الأهداف العامة المقترحة لمرحلة التعليم الأساسى تشتق الأهداف الخاصة لفنون اللغة (الاستماع - التحدث - القراءة - التعبير الكتابى)، ولعلوم اللغة (قواعد النحو والصرف - الرسم الكتابى والإملائى - الخط) ويتم ذلك وفق المحتوى الذى يحدده المنهج المقترح حيث هذه الأهداف تتحقق من خلال المحتوى بمعناه الشامل (المفردات - طرائق التدريس وأساليبه - الأنشطة اللغوية - الكتاب المدرسى).

• الأهداف العامة لمرحلة الثانوى العام:

١- الاعتزاز باللغة العربية على اعتبار أنها اللغة القومية ولغة القرآن الكريم.

٢- القدرة على اكتساب الثقافة العربية والإسلامية، وآدابها وفنونها المتنوعة.

٣- تقدير الأدباء والعلماء العرب والمسلمين، والاعتزاز بهم وبنتاجهم الأدبى والعلمى.

٤- إدراك العلاقة بين الأدب والفنون العربية، وبينه وبين الآداب العالمية.

٥- الموازنة بين الفنون والأجناس الأدبية العربية، وإدراك تطورها عبر العصور المختلفة.

٦- القدرة على استخلاص الفكرة الرئيسية فيما يستمع إليه، أو يقرأه.

٧- القدرة على استنتاج الأفكار الرئيسية فيما يقرأه، أو يستمع إليه.

٨- عرض أفكاره بأسلوب علمي في تعبيره الشفوى أو الكتابى.

٩- القدرة على إدارة مناقشة، أو حوار وفق المهارات اللغوية المطلوبة.

١٠- إدراك العلاقات بين فنون وعلوم اللغة العربية.

١١- اكتساب مهارات القراءة الناقدة.

١٢- القدرة على نقد المقروء أو المستمع إليه.

١٣- القدرة على توقع الأحداث أو التنبؤ بالنتائج لما يقرأه، أو يستمع إليه.

١٤- تقويم ما يقرأه، أو يستمع إليه.

١٥- القدرة على استخدام المعاجم اللغوية[١].

١٦- الطلاقة والدقة فى القراءة أو الحوار أو المناقشة.

١٧- الحرص على القراءة الحرة.

١٨- التذوق الفنى لما يقرأه أو يستمع إليه.

١٩- التفرقة بين أغراض الشعر، وفنونه.

٢٠- القدرة على تقويم الشعر.

٢١- القدرة على التعبير عن جمال الكون فى الطبيعة ومظاهر قدرة الله بلغة عربية صحيحة.

٢٢- المتعة عند قراءة الأدب الإنسانى الجميل لما فيه من جمال الأسلوب والأخيلة والموسيقى التى تسمو بالذوق الإنسانى.

٢٣- القدرة على التحدث أو الكتابة وفق قواعد النحو والصرف العربى.

---

(١) طلاب الصف الأول من هذه المرحلة يستخدمون (المعجم الوجيز – الصحاح – القاموس المحيط – والثانية المعجم الوسيط – والثالثة لسان العرب.

٢٤- التمكن من قواعد الكتابة العربية الصحيحة فى الخط وقواعد الرسم الكتابى.

٢٥- القدرة على توظيف العلاقة بين علوم وفنون اللغة العربية وعلى الشريعة الإسلامية فى تعبيره.

٢٦- القدرة على الربط بين الجمل والفقرات باستخدام علامات الترقيم المناسبة.

٢٧- القدرة على إدراك مهارات قواعد صحة ضبط تعبيره أو ما يستمع إليه.

٢٨- تنمية الحرص لدى الطلاب على عضوية المكتبات، والاشتراك فى الندوات الأدبية والعلمية.

٢٩- القدرة على الموازنة بين أدباء كتبوا فى موضوع واحد من حيث الأفكار والأسلوب والخيال.

٣٠- تنمية القيم والاتجاهات الأدبية نحو اللغة العربية وتراثها، والمبرزين من رجالها.

٣١- تنمية مهارات الطلاب فى النقد الموضوعى للفنون والنصوص الأدبية.

٣٢- تقدير وظائف اللغة فى حياة الفرد والمجتمع.

٣٣- تنمية القدرات اللغوية التى تعزز قيم الحرية والمسئولية الجماعية والتعاون مع الآخرين واحترام أفكارهم ولغاتهم، ومعتقداتهم وحرياتهم.

٣٤- تقدير دور اللغة فى التعلم الذاتى والمستمر.

٣٥- القدرة على اكتساب المهارات اللغوية للعصر مثل كتابة الفاكس واستخدام التلكس والكمبيوتر.

٣٦- تنمية قدرات الطلاب على تصنيف الآراء والحقائق فيما يقرأه أو يستمع إليه.

• الأهداف العامة لمرحلة الثانوى التجارى:

ينبغى هنا معرفة أن الخطة الدراسية لمناهج التعليم التجارى نظام ثلاث السنوات بمصر وبعض البلاد العربية الأخرى هى نفس الخطة بالتعليم الثانوى العام[1]. ولكن أهداف التعليم الثانوى العام تختلف بالنسبة للمرحلة واللغة عن أهداف التعليم الثانوى

---

(١) وزارة التربية والتعليم بجمهورية مصر العربية، مناهج اللغة العربية ، للتعليم العام، والفنى، ١٩٩٦م.

التجارى نظام ثلاث السنوات ومن هنا رأى المؤلف تقديم أهداف خاصة لهذا النوع من التعليم الثانوى وهذه الأهداف هى:

١- الاعتزاز باللغة العربية وتقديرها على اعتبار أنها اللغة القومية ولغة القرآن الكريم.
٢- تقدير الثقافة العربية والإسلامية وآدابها ودورها فى تقدير العمل والعمال والنابغين فيها.
٣- تنمية مهارات الطلاب المكتبية، والقراءة الحرة وبخاصة نحو المهن والأعمال الحرة.
٤- تنمية مهارات الطلاب على الاستعمالات اللغوية الصحيحة للمصطلحات الفنية والعلمية والمعربة فى مجالات التجارة والسياحة والاقتصاد.
٥- الموازنة بين الشعر أغراضه وفنونه، والنثر وفنونه، وتطور هذه الفنون الأدبية.
٦- إدراك العلاقة بين اللغة والتضامن العربى والإسلامى من ناحية واللغة وحياة الفرد وتكيفه مع الآخرين من حوله من ناحية أخرى.
٧- القدرة على تقويم ما يستمع إليه أو يقرأه.
٨- القدرة على إرسال المكالمات أو استقبال ما يستمع إليه عبر الهاتف أو التلكس أو الفاكس.
٩- تكوين مهارات التخطيط العلمى لما يتحدث به أو يستمع إليه.
١٠- القدرة على عرض أفكاره، أو إدارة مناقشة أو حوار وفق المهارات اللغوية.
١١- تنمية مهارات صحة الضبط فيما يستمع إليه أو تعبيره.
١٢- تنمية مهارات استخدام المعاجم اللغوية الأساسية[١].
١٣- تدريب الطلاب على قراءة المجلات والنشرات، ولإعلانات فى مجالات الاقتصاد والتجارة والسياحة.
١٤- تنمية قدرات الطلاب على تقويم المقروء أو المستمع إليه، وتوقع الأحداث والتنبؤ بالنتائج فيهما.

---

(١) الصف الأول من هذه المرحلة يستخدمون (المعجم الوجيز - والصف الثانى الصحاح والوسيط - والثالث القاموس المحيط.

١٥- تدريب الطلاب على المهارات اللغوية الدقيقة فى إرسال واستقبال البرقيات والمكالمات الهاتفية، والفاكس، والتلكس فى مجالات الحياة العملية.

١٦- تكوين المهارات اللغوية الدقيقة فى فن وصف الأشياء كالمعالم السياحية، وأماكن الإيواء، ومكونات الفنادق والمنتجعات السياحية.

١٧- تنمية مهارات الطلاب على مهارات المرونة اللغوية فى الحوار والمناقشة وعرض الأفكار.

١٨- تنمية ميول الطلاب إلى الاستمتاع بقراءة الأدب العربى والإنسانى الجميل فى أفكاره وأساليبه وأخيلته.

١٩- تنمية مهارات الكتابة العربية الصحيحة وبخاصة فى التقارير، والرسائل الرسمية.

٢٠- تقدير دقة قواعد الكتابة العربية وفق قواعد النحو والإملاء والخطوط العربية(١).

٢١- تنمية قدرات الطلاب نحو التعاون مع الآخرين وحبهم وتقدير أفكارهم ولغاتهم ومعتقداتهم.

٢٢- القدرة على إدراك العلاقة بين فنون وعلوم اللغة العربية وعلوم الشريعة الإسلامية وحياة الفرد والمجتمع.

• الأهداف العامة للتعليم الثانوى الصناعى والزراعى:

هذه الأهداف للتعليم الثانوى الصناعى والزراعى نظام ثلاث السنوات وخطة اللغة العربية لهذا النوع من التعليم تختلف عن خطة التعليم التجارى السابق ولذلك أفرد المؤلف لهذا النوع من التعليم أهدافاً خاصة به فى اللغة العربية وهى:

١- الاعتزاز باللغة العربية وتقديرها على اعتبار أنها اللغة القومية ولغة القرآن الكريم، وهوية الفرد والأمة.

٢- تزويد الطلاب بالثقافة العربية والإسلامية وآدابها وبمهارات القراءة الحرة التى تنمى معارفهم نحو العلم والعمل والعمال.

---

(١) يكتفى بخطى الرقعة والنسخ.

٣- تنمية مهارات الطلاب على الاستخدام اللغوى الصحيح للمصطلحات الفنية والعلمية والمعربة وبخاصة فى مجالات الزراعة والصناعة.

٤- تنمية معارف الطلاب بفنون الشعر والنثر العربى، ونتاج النابغين من الأدباء والاعتزاز بهم.

٥- تنمية المهارات اللغوية لدى الطلاب على الكتابة الصحيحة وفق قواعد النحو والإملاء والخط.

٦- تنمية مهارات الطلاب على التحدث والحوار والمناقشة بلغة صحيحة وأفكار منظمة.

٧- تنمية مهارات الوصف الدقيق لدى الطلاب وبخاصة وصف مناطق العمل كالمزارع والمصانع وحرف العمال.

٨- تنمية المهارات القرائية لدى الطلاب للمجلات العلمية، والنشرات والإعلانات فى مجال الزراعة والصناعة.

٩- الاستمتاع بقراءة الأدب الجميل شعره ونثره.

١٠- تنمية المهارات الكتابية لدى الطلاب للتقارير والرسائل المصلحية.

١١- تنمية قدرات الطلاب على الإبداع اللغوى، والنقد الموضوعى للأعمال الأدبية.

١٢- تكوين القيم والاتجاهات الإيجابية نحو اللغة العربية وتراثها والمبدعين فيها من الأدباء العرب.

١٣- تكوين مهارات التفكير العلمى من حوار ومناقشة وكتابات الطلاب.

١٤- تنمية اتجاهات الطلاب نحو التعاون وحب الآخرين واحترام لغاتهم وأفكارهم ومعتقداتهم.

١٥- تنمية اتجاهات الطلاب نحو التعلم الذاتى والمستمر.

وهناك مدارس بالتعليم قبل الجامعى مثل المدارس المهنية الإعدادية التى تستوعب التلاميذ الذين لم يجتازوا مسابقة القبول بالحلقة الابتدائية، أو لم يتمكنوا من الاستمرار بالتعليم الإعدادى، كما أن هناك المدارس الثانوية النوعية كالمدرسة النهرية مثلاً أو المدارس الفندقية أو المدارس العسكرية وهذه المدارس يرى المؤلف أنه لابد لها من أهداف خاصة فى اللغة العربية تعرف بأهداف المهمات الخاصة غير أن المدارس الثانوية

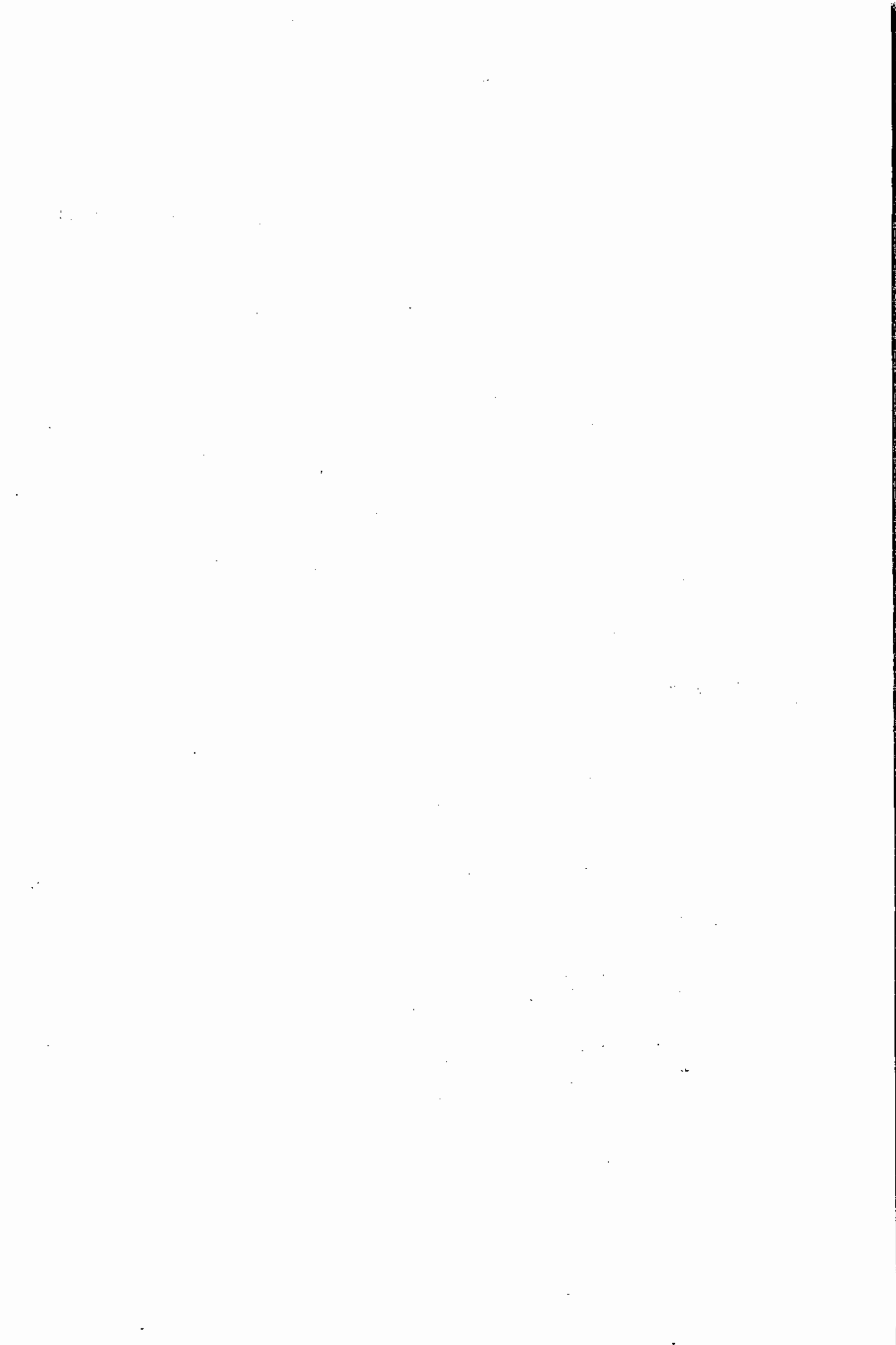
العسكرية تدرس مناهج اللغة العربية بالثانوى العام، والمدارس الفنية كالمدرسة النهرية تدرس مناهج التعليم الفنى، كما أن هناك المدارس الثانوية التجارية والزراعية والصناعية ذات السنوات الخمس وهذا النوع الأخير أقترح أن تكون أهداف اللغة العربية به تنصب على التدريبات اللغوية العملية مثل: كتابة التقارير، والاستمارات والبطاقات الخاصة بالأعمال التى تدرب المدرسة عليها الطلاب، وعرض الأفكار حول الموضوعات التى تتضمنها مناهج هذه المدارس حتى يتدرب الطلاب على الأسلوب العلمى فى الحوار، والمناقشة، والعرض، والطلب، والكتابة الفنية العلمية. وإذا بقى جزء من الخطة يستثمر فى القراءات الحرة، والتعلم الذاتى، والتدريب على تقويم الفنون الأدبية والأعمال الأدبية والموازنة بين كتابات الطلاب وتنمية مهارات التفكير العليا فى القراءة والتعبير. وكما سبق القول بأن اشتقاق الأهداف الخاصة والإجرائية من الأهداف العامة أمر يسير على معلمى اللغة العربية والمشتغلين بها من رجال التوجيه الفنى وبخاصة إذا حصلوا على تدريبات جيدة فى هذا المجال.

وينبغى على المسئولين عن التعليم والمشتغلين باللغة العربية بالتعليم الفنى أن يدركوا علاقة اللغة بالفرد واتصالاته بالحياة وعلاقاتها بالمجتمع وقوته فاللغة هوية الفرد التى تشكل فكره ووجدانه وهوية الأمة التى تكشف عن قوتها أو ضعفها فإذا كان التعليم فى مصر الآن ينظر إليه على أنه قضية أمن قومى فينبغى أن ينظر إلى اللغة العربية على أنها قضية حياة للفرد إذا كان يعتز بهويته العربية، وقضية حياة للأمة. فالأمم القوية هى التى تعتز بلغتها وتحرص على قوتها فاللغة أيضاً هوية الأمة.

الفصل الخامس

المحتــوى

- مقدمة
- محتوى المنهج لمرحلة التعليم الأساسى
  - ثلاثة الصفوف الأولى
  - الصفين الرابع والخامس
- محتوى منهج الحلقة الإعدادية
  - محتوى مقترح للتلاميذ المتفوقين
- محتوى منهج الثانوى العام
- محتوى منهج الثانوى الفنى

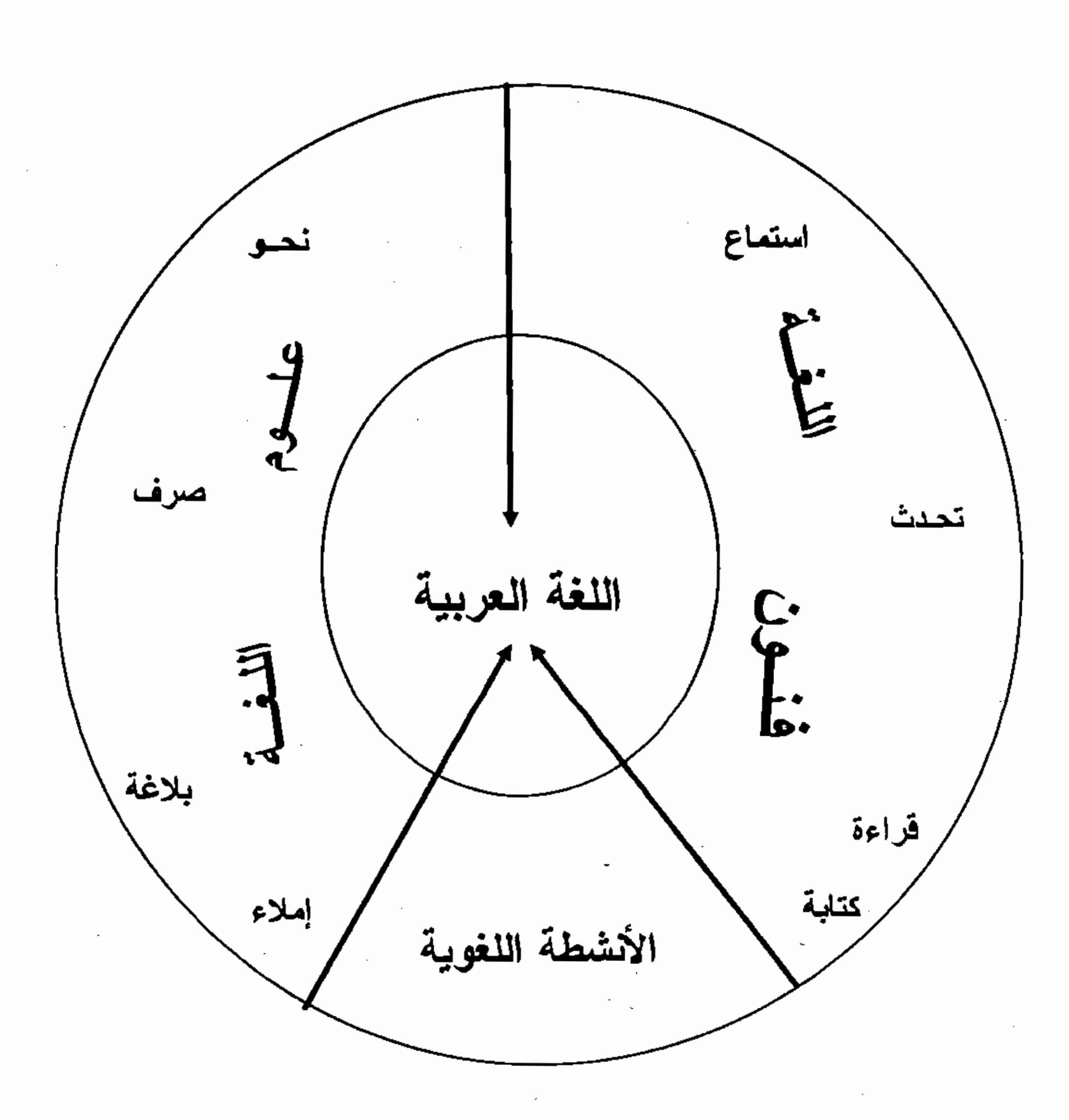


الفصل الخامس

المحـــتوى

ينبغى أن ينال المحتوى عناية القائمين ببناء أو تطوير هذه المناهج فيأتى وفق متطلبات التلاميذ والطلاب التى تحددها مرحلة نموهم ونضجهم اللغوى بهذه المرحلة مع مراعاة ما بينهم من فوارق فردية، ويكون هذا المحتوى التربوى قابلاً للتنفيذ الإجرائى وفق طريقة من طرائق التدريس التى تستند على أسس علم النفس التربوى، كما ينبغى أن يراعى هذا المحتوى الفئات الخاصة من المبدعين وبطيئ التعلم على السواء، فيهتم بمهارات التفكير العليا ويقدمها للتلاميذ والطلاب وفق مداخل علمية، كما يهتم فى نفس الوقت ببطيئ التعلم من التلاميذ وما يحتاجون إليه من تنوع المحتوى وتعدد الأنشطة والوسائل التربوية، وتنوع أدوات وأساليب التقويم فى جميع فنون وعلوم اللغة العربية بكل صف من صفوف كل مرحلة تعليمية. كما ينبغى أن يراعى هذا المحتوى روح العصر وما به من تقدم هائل وسرعة مذهلة فى وسائل المعلومات والاتصال بين بلاد العالم واللغة العربية أهم أدوات الاتصال التى يعتمد عليها الإنسان والوطن العربى بأخوته العرب والمسلمين وكل من يتحدث هذه اللغة وبتاريخه وحضارة أمته وهذا يتطلب المحتوى المناسب لمناهج اللغة. كما يتطلب من هذا المحتوى أيضاً أن يراعى التكامل بين اللغة العربية وغيرها من المواد الدراسية الأخرى من ناحية وتكامل علوم وفنون هذه اللغة والأنشطة التربوية وتأثيرها الإيجابى وتفاعلها مع فنون وعلوم اللغة العربية والمجتمع الذى يعيش فيه التلاميذ والطلاب ويتضح ذلك التكامل والتفاعل من الشكل بالصفحة التالية التى يأتى بعدها الحديث مفصلاً عن المحتوى المقترح لكل فن وعلم من فنون وعلوم اللغة العربية بمراحل التعليم قبل الجامعى.

شكل رقم (٢)



نموذج يوضح أهمية الأنشطة اللغوية فى تنمية المهارات المرتبطة بفنون وعلوم اللغة

• محتوى منهج اللغة العربية لمرحلة التعليم الأساسى:

• ثلاثة الصفوف الأولى:

يقترح الباحث أن يكون المحتوى الذى يقدم لتلاميذ ثلاثة الصفوف الأولى من الحلقة الابتدائية على النحو التالى:

• فن الاستماع:

١- إسماع التلاميذ أسماء الأشياء التى تحيط بهم فى نطاق خبراتهم اللغوية، مع دقة النطق بهذه الأسماء والتأنى فى ذلك حتى يميز الأطفال الأصوات التى تتكون منها.

٢- تصميم تدريبات يستمع التلاميذ فيها إلى كلمات وجمل وتعليمات قصيرة يكلف بتنفيذها عند الاستماع إليها.

٣- يستمع التلميذ إلى قراءة بعض السور القصار من القرآن الكريم (الفاتحة - الإخلاص - الفلق - الناس - الفيل - المسد - النصر - العصر - التين - الشرح - الضحى - العلق - الشمس) من شريط تسجيل على كاسيت أو أشرطة فيديو من أحد القراء، ويقسم هذا المحتوى على ثلاث السنوات بما يناسب النضج اللغوى للتلاميذ.

٤- تصميم مجموعات من التدريبات اللغوية التى تركز على الظواهر اللغوية ويكثر من استماع التلاميذ لها مثل:

أ- الحركات الطويلة والقصيرة.

ب- المد - الشد - التنوين.

جـ- الوحدات الصوتية المتقاربة مثل: التاء والفاء، التاء والسين، السين والصاد... الخ.

٥- قراءة الأناشيد المختارة على التلاميذ وهم يستمعون إليها أو يرددنها مع المعلمة خلال الألعاب اللغوية ويقدم ذلك المحتوى من خلال الأنشطة اللغوية لهذه الحلقة من المدرسة الابتدائية ويتضمن: الكتاب المدرسى للغة العربية هذه الأنشطة ويقدم دليل المعلم طرائق تطبيق هذه الأنشطة بالطريقة التى تحقق تفاعل التلاميذ معها.

- **الكـلام:**

١- تهيئة لغوية للكـلام عـن طريـق كـلام التلاميـذ عـن رسـومات وصـور تعـرض عليهـم بالكتاب المقرر.

٢- تدريب التلاميذ على الإجابة عن أسئلة معينة فى حدود خبراتهم اللغويـة، وعـن محيـط حياتهم العملية.

٣- إتاحة الفرص للتلاميذ كى يتحدثوا عن أنفسهم، وأسـرهم والتعبير عمـا يشـاهدونه مـن أشياء وأحداث فى البيئة التى تحيط بهم.

٤- تصميم مجموعة من التدريبـات اللغويـة ضمـن محتـوى الكتـاب المقـرر للغـة العربيـة لتنمية قدرات التلاميذ عل نطق الأصوات والتمييز بينها.

٥- تصميم مجموعة من التركيبات اللغوية وتدريب التلاميذ على النطق بها.

٦- يـدرب التلاميـذ علـى ترتيـل بعـض آيـات القـرآن الكريـم مـن المحتـوى السـابق لهـذه الصفوف.

٧- تنمية مهارات الكلام لدى التلاميذ عن طريق الحوار والمناقشة فيما بينهم وبيـن المعلـم وبينهم وبين بعضهم.

- **القراءة:**

١- تسـتمر عمليـات التهيئـة للقـراءة فيتضمـن الكتـاب المدرسـى مجموعـات مـن الصـور الشائقة، أو التى من البيئة التى يعيشها التلميذ، وتعرض هـذه الصـور مـن أجـل إثـارة كوامن القراءة للصور، وتسميتها، وما تحتويه ويفضل أن تكون على النحو التالى:

أ- صور بسيطة مفردة يقوم الأطفال بتسميتها ثم توضع تحتها بطاقـة بهـا كلمـة واحـدة تعبر عن هذه الصورة ويفضل أن تكون هذه الكلمات بالنسبة لتلاميذ الصف الأول غير منطوقة (أى كلمات مهملة)[1].

---

(١) على إسماعيل محمد: ابن هرمة القرشى بين الدولتين الأموية والعباسية، مرجع سابق.

ب- صور مركبة يقوم الأطفال بالتعبير عنها. ثم توضع بعد ذلك تحتها بطاقات تحمل جملة قصيرة تعبر عن مضمون الصورة ويفضل أيضاً أن تكون كلمات هذه الجملة غير منطوقة.

جـ- صور تكون قصة بسيطة وقصيرة وتكون هذه الصور فى حالة عرضها على التلاميذ ذات مستويات مختلفة. فتكون في المستوى الأول مثلاً مسلسلة ثم تكون في المستوى الثانى مسلسلة تسلسلاً بسيطاً ثم ينمو هذا التسلسل نحو الصعوبة بنمو النضج اللغوى للتلميذ فى المستوى الثالث.

٢- حكاية القصص للتلاميذ، ثم تدريبهم على إعادة سردها وتمكينهم من استخدام اللغة المناسبة لهم فى سردهم القصص الذى يستريحون إليه.

٣- تصميم برنامج ألعاب لغوية يتبادل فيه التلاميذ الأدوار ويتدربون فيه على استخدام اللغة قراءة، وفهماً وإفهاماً.

٤- تنظيم أفكار التلاميذ فى وحدات لغوية، ويتم ذلك بتحدثهم عن خبراتهم ومشاهداتهم فى المنزل، والمدرسة والمجتمع الذى يعيشون فيه وبذلك تنمو قدرات التلاميذ اللغوية.

٥- تقديم وسائل تعليمية/ تعلمية التى تثير رغبة التلميذ فى قراءة أسماء الأشياء.

٦- تدريب التلاميذ على إدراك العلاقة بن الأصوات والشكل المكتوب أى بين الرسم والحروف والكلمات.

٧- تدريب التلاميذ على تعرف الحروف الهجائية بأصواتها وأشكالها وأسمائها وتوضع خطة لتحديد الحروف وينبغى أن يتم ذلك بنهاية العام الأول، ثم ينقل التلميذ إلى معرفة الكلمات والجمل واستعمالها فى الحياة، ثم قراءة الحروف والكلمات مع صحة ضبطها، ومعرفة الحركات القصيرة والطويلة.

٨- ويركز فى هذه الصفوف وبخاصة الأول على القراءة الجهرية حتى يتدرب التلاميذ على نطق الأصوات للحروف والكلمات، والحركات نطقاً صحيحاً. وإدراك العلاقة بين الرموز والمعانى من خلال البرامج القرائية عن طريق الألعاب اللغوية أو الصور التى تحتها كلمات أو جمل توضحها. وتلعب الأنشطة اللغوية هنا دوراً فعالاً مثل

استعمال السبورات، ولوحات الخبرة، وعرض البطاقات ومتابعة التلاميذ للكلمات والجمل، والعبارات المدونة تحتها.

٩- يقدم كتاب اللغة العربية المقرر على التلاميذ مادة مقروءة من خلال موضوعاته أو بعض أجزاء من الأنشطة المصاحبة له. ويدرب التلاميذ من خلال هذه الموضوعات على التذكر والفهم والتطبيق، وينبغي أن يحصل التلميذ بالصف الأول (٢٥٠/٣٠٠) كلمة، والثاني يصل محصوله إلى (٧٥٠) كلمة، وفي نهاية الثالث إلى أكثر من (١٥٠٠) كلمة وبذلك ينمو محصوله اللغوي، وتزيد ثروته اللغوية. وتنمو هذه الثروة اللغوية بتكامل فنون اللغة فيستمع التلاميذ لكلمات جديدة، ويقرءون كلمات أخرى وعندما يتحاورون، ويناقش بعضهم بعضاً خلال ممارسة الأنشطة اللغوية، أو الحديث حول موضوع يكتسب التلميذ من ذلك كلمات جديدة ينمو بها محصوله اللغوي وتزيد من ثروته اللغوية.

- **الكتابة:**

ينبغي عدم التشريع في تعليم تلاميذ الصف الأول الكتابة فليس هناك ما يمنع تربوياً أن يبدأ ذلك بعد النصف الأول من العام الدراسي. كما ينبغي تهيئة التلاميذ للكتابة بإتباع ما يلي:

١- تقدم له أدوات الكتابة من أقلام غير مرهقة لعضلات الطفل، وأوراق أو كراسات، ومسطرة ليمارس ما يخطر على باله من ألعاب كتابية.

٢- تقدم له الحروف التي عرف قراءتها من قبل منقوطة ويفضل الحروف المهملة ثم يسير هو فوق كتابة النقط التي تكون حرفاً من حروف الهجاء العربية(١).

٣- تقديم برنامج كتابي على هيئة ألعاب لغوية يتدرب من خلاله التلميذ على كتابة الحروف -ثم كلمة- ثم الجملة القصيرة. كما يتدرب على وضع النقطة للحروف المعجمة في أماكنها الصحيحة، كما يتدرب على صحة وصل الحروف لعربية،

---

(١) سعد إسماعيل شلبي وآخرون: القراءة التكاملية، المركز القومي للبحوث التربوية، القاهرة، ١٩٨٢م.

ويتدرب أيضاً على ترك مسافات مناسبة بين الكلمات. ويتضمن هذا البرنامج أيضاً لوحات بها الحروف التى تتشابه فى الرسم الكتابى وتختلف بوضع النقط عليها (المهملة – والمعجمة) فالنقط هنا يفرق بين الحروف المهملة (غير المنقوطة) والمعجمة (المنقوطة) –كما تقدم تدريبات هذا البرنامج للتلاميذ اختلاف شكل الحرف الواحد باختلاف وضعه فى الكلمة.

٤- يكتب التلميذ بالصف الأول والثانى الإملاء المنقول. وليس هنا ما يمنع تدريب تلاميذ الصف الثانى على كتابة بعض الحروف الناقصة مع مساعدة الرسم والصور أو الكلمات فى نهاية الصف الثانى والإملاء المنقول يحرص فيه المعلم على تجويد خطوط التلاميذ باستمرارية تدريبات الكتابة المنقولة.

٥- والخط الذى ينبغى أن يتدرب عليه تلاميذ هذه الصفوف هو خط النسخ وليس هناك ما يمنع من إعداد كراسة من هذا النوع من الخطوط العربية للتلاميذ وتصرف لهم فى النصف الثانى من العام الدراسى وهم بالصف الثانى الابتدائى ثم تصرف لهم من بداية العام بالصف الثالث.

٦- وتكون تدريبات التعبير التحريرى مقيدة وفيه يتدرب التلاميذ على كتابة المعلومات الشخصية للتلميذ مثل كتابة اسمه، أو اسم والده، أو الشارع الذى يسكن فيه، أو اسم أخوته أو أخواته أو أصدقائه أو جيرانه وأقاربه (عمه – خاله – جدته – عمته – خالته – جده)، أو الإجابة عن أسئلة سهلة مثل: ما اسمك؟ من عمك؟ من أحب أصدقائك إليك؟ ما النادى الذى تشجعه؟ ما اسم مدرستك؟ لماذا تحب مدرستك؟. وهكذا. أو كتابة تعليمات وطلبات يسيرة توجه إلى التلاميذ.

- **الأناشيد والمحفوظات:**

يحفظ التلاميذ ما يستطيعون من الأناشيد والمحفوظات وتعطى الفرصة كاملة للتلاميذ من ذوى موهبة الحفظ بحفظ ما يستطيعون حفظه من المحفوظات والأناشيد مثل:

١- أناشيد مختارة من أدب الأطفال على ألا يقل ما يحفظه تلميذ الصف الأول عن ثلاثين سطراً، وتلميذ الصف الثانى عن خمسين سطراً، وتلميذ الصف الثالث خمسة وسبعين سطراً.

٢- بعض الآيات أو السور القصار من القرآن الكريم على ألا يقل ما يحفظه تلميذ الصف الأول عن ثلاثين آية، وتلميذ الصف الثانى عن خمسين آية، وتلميذ الصف الثالث سبعين آية.

٣- ويحفظ تلميذ الصف الأول ثلاثة أحاديث شريفة، والثانى خمسة، والثالث سبعة.

ويتدرب التلاميذ على إلقاء الأناشيد، وتلاوة محتوى القرآن الكريم والحديث الشريف بإذاعة المدرسة أو بالنادى الأدبى لجماعات النشاط، أو على زملائه بحجرة الدراسة وهنا يبدو واضحاً تكامل محتوى المنهج فى اللغة.

٤- يتدرب التلميذ على حفظ التراكيب اللغوية مثل: عبارات التحية السلام عليكم - ورد التحية - وعبارات الضيافة أهلاً وسهلاً - تفضل - أشكرك - مرحباً بكم، ويتدرب على ذلك فى ممارساته اللغوية، وخلال حديثه مع جيرانه وأقاربه، وأصحابه بالتليفون. وتقدم هذه التراكيب اللغوية وفق برامج تُعد إعداداً علمياً تحت إشراف التوجيه التربوى. وتقدم أسماء الإشارة وبعض الضمائر، والاستفهام ضمن هذا البرنامج ويتم ذلك بالتدريج. فتلاميذ الصف الأول مثلاً يعرفون "هذا، وهذه، وأنا، وأنت، وهو، وهى، ونحن، وهم، ومن هذا؟ وأين الكتاب؟ وهكذا تنمو هذه المهارات اللغوية منذ نعومة أظافره دون أن يشار إليه لا من بعيد أو من قريب على أنها قواعد نحو عربى.

- **تلاميذ الصفين الرابع والخامس:**

يقترح الباحث أن يكون المحتوى الذى يقدم لتلاميذ الصفين الرابع والخامس من الحلقة الابتدائية على النحو التالى:

- **الاستماع:**

ينبغى أن يكون محتوى فن الاستماع لتلاميذ الصف الرابع على النحو التالى:

١- يستمع إلى بعض السور القصار من القرآن الكريم مسجلة على شرائط كاسيت أو تقرأ عليه من المعلم ولا يقل ما يستمع إليه التلميذ فى العام الدراسى عن مائة آية.

٢- يستمع إلى حكايات وقصص قصيرة من المعلم أو مسجلة على شرائط كاسيت أو فيديو ويستمع إليها. ويجرى المعلم مع التلاميذ عقب استماعهم إلى ذلك مناقشة وحواراً حول: مضمون القصة أو الحكاية - تلخيص الحكاية - بطل القصة - رأى التلميذ فى الحكاية أو القصة. ويطلب المعلم من التلاميذ حكاية ما يعرفون من حكايات ويستمع إليه زملاؤه. وهنا يبدو واضحاً تكامل فنون اللغة.

٣- تعد بعض الاختبارات اللغوية بأن يستمع التلاميذ إلى قصص وحكايات ثم تقدم إليهم بعض الأسئلة البسيطة يجيبون عنها شفوياً أو كتابة وتتحقق هنا أيضاً فكرة تكامل فنون اللغة.

- <u>أما تلميذ الصف الخامس فيستمع إلى ما يلى:</u>

١- يستمع إلى نحو (١٢٥) آية من القرآن الكريم من قصار السور، أو آيات مختارة التى تدعو إلى الخير والحب والسلام والقيم الإنسانية النبيلة.

٢- يستمع إلى خمسة أحاديث نبوية شريفة من الأحاديث التى تدعو للخير والفضائل وحب الناس والجيران. ويستمع التلاميذ إلى ذلك مسجلاً أو من المعلم.

٣- يستمع التلاميذ إلى المحفوظات والأناشيد المقررة عليهم ويرددونها مع المعلم.

٤- يستمع التلاميذ إلى قصص وحكايات من القراءات الحرة ويناقشهم المعلم فى معناها، وهدفها، وأبطالها وهنا يبدو تكامل فنون اللغة.

- <u>التحدث:</u>

يقدم ما كان يأخذ اسم "الكلام" لتلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من الحلقة الابتدائية باسم "التحدث" إلى تلاميذ الصفين الرابع والخامس من هذه الحلقة بمرحلة التعليم الأساسى والفروق واضحة بين التحدث والكلام.

- **وما ينبغى أن يقدم لتلميذ الصف الرابع فى هذا المجال من محتوى هو:**

١- يتحدث التلاميذ خلال حصص التعبير الشفهى، وخلال دروس القراءة فيجيبون عن الأسئلة شفوياً، ويقدمون ملخصاً لها، أو لما استمعوا إليه من محتوى فن الاستماع (تكامل فنون اللغة).

٢- تقدم الأنشطة اللغوية هنا محتوى جيداً مثل الإذاعة والمسرح والتمثيل والخطابة والمناظرة بين التلاميذ.

٣- يكلف المعلم التلاميذ بمشاهدة مباراة رياضية أو فيلماً أو مسرحية أو تمثيلية ثم يتحدث بعضهم عما شاهده. أو يطلب من أحدهم التعليق والتحدث على مباراة رياضية بالمدرسة، أو يصف حفلاً أقامته، وفى تحدث التلميذ مع أصدقائه وأقاربه وجيرانه بالهاتف تدريبات ذات فعالية فى هذا المجال.

وتلميذ الصف الخامس يقدم له ما يقدم لتلميذ الصف الرابع من هذا المحتوى مع مراعاة تقديم ما يناسب نضجه اللغوى.

- **القراءة:**

يبدأ تلميذ الصف الرابع عامه الدراسى والمفروض أن يكون قد سيطر على مهارات القراءة الأساسية وبحكم مرحلة نموه ونضجه اللغوى الذى يتطلب قراءات تناسب هذا النضج فينبغى أن يراعى المنهج فى اللغة العربية ذلك، كما يراعى أن التلميذ فى هذه المرحلة العمرية ينطلق إلى تعلم القراءة وعلى المنهج أن يحرص على تنمية المحصول اللغوى لدى التلاميذ ومن هذا الصف يبدأ تلميذ المدرسة الابتدائية، فى إدراك الأشياء المجردة وهنا ينبغى التركيز على المعانى دون الأشكال وآليات القراءة، وتلاميذ هذا الصف يميلون إلى متابعة الأحداث والاحتفاظ بالمعانى حية فى أذهانهم، ويدرك ما بينها من علاقات وهنا يقدم المنهج المحتوى الذى يستثير مهارات التفكير العليا، ويزيد دافعية التلاميذ نحو القراءة الناقدة مما يعمل على تنمية الثروة اللغوية لدى التلميذ فيقدم المنهج موضوعات أكثر، وأطول، وأعمق من موضوعات كتاب اللغة العربية بالصف السابق والأنشطة اللغوية، والوسائط التربوية تراعى ذلك فتؤكد الاهتمام بالمعانى وتنمية مهارات

النقد والتقويم فيما يقرأه التلاميذ بكتاب اللغة العربية أو بحصة المكتبة، أو خلال القراءات الحرة والتدريبات اللغوية.

- **كتاب الموضوع الواحد:**

وحيث تلميذ هذا الصف (الرابع) يميل إلى متابعة الأحداث فينبغى أن يقدم له منهج اللغة العربية كتاب الموضوع الواحد فى فن القراءة. والباحث هنا يؤكد على شئ مهم وهو إنه يقدم لتلاميذ الصف الرابع كتاباً فى القراءة من كتب الموضوع الواحد. ولكن من بين عدة كتب يختار التلميذ منها كتاباً بمعنى أنه لا يقرر كتاباً من هذه الكتب ذات الموضوع الواحد على أبناء الوطن كله ببيئاته المتنوعة، واهتمامات أطفال كل بيئة المختلفة عن غيرهم بالبيئات الأخرى فاقترح أن يقدم المنهج فى هذا المجال من ٦:٩ كتب يختار التلميذ كتاباً واحداً فقط من هذه الكتب، وليس هناك ما يمنع أن يقرأ التلميذ أكثر من كتاب من هذه الكتب، ويختار هذه الكتب فى ضوء مرئيات لجنة فنية تتكون –على الأقل– من:

١- أحد أساتذة التربية المتخصص فى أدب الأطفال تخصصاً أصيلاً بمعنى أن يكون مؤهله الجامعى الأول فى تخصص اللغة العربية أو الطفولة.

٢- أحد أساتذة الأكاديميين المتخصص فى أدب الأطفال.

٣- مستشار اللغة العربية.

٤- خبير اللغة العربية بالحلقة الابتدائية بالوزارة (أو موجه المادة).

٥- معلم ذو كفاءة متميزة من معلمى الصف الرابع ويكون قد درس هذا الصف خمس سنوات على الأقل.

- **تلميذ الصف الخامس:**

وهو لا يختلف عن تلميذ الصف الرابع إلا فى زيادة المحتوى الذى يميل نحو التجريد، وتكثف الأنشطة اللغوية وبخاصة غير الصفية حيث بها يجد التلميذ ذاته وحريته فينطلق نحو تحصيل المعارف والمعلومات مما يزيد ثروته الثقافية واللغوية، وينمى اكتسابه للمهارات الأساسية للغة العربية. كما يكون معلم اللغة العربية عضو لجنة اختيار كتب القراءة ذات الموضوع الواحد من معلمى الصف الخامس.

- **الكتابة:**

تلاميذ الصفين الرابع والخامس من الحلقة الابتدائية يقدم لهم المحتوى الذى يحقق أهداف منهج اللغة العربية ويتمثل هذا المحتوى فيما يلى:

١- يكتب تلميذ الصف الرابع نحو عشرين موضوعاً إملائياً من الإملاء الاختبارى، ويكتب تلميذ الصف الخامس نحو خمسة عشر موضوعاً وينبغى أن تخرج هذه الموضوعات عن الطرق التقليدية فيكتب التلاميذ مثلاً إجابات لأسئلة أحد دروس القراءة، أو موضوعاً يعده المعلم، أو قصة يقرأها أحد التلاميذ فى القراءة الحرة ثم يقدم لها ملخصاً أو يحكيها للتلاميذ، ثم يقدم المعلم لهم أسئلة فيها، وتكون إجابات التلاميذ بمثابة موضوع الإملاء. وقد يقدم المعلم للتلاميذ مجموعة صور من البيئة ويطلب من كل تلميذ أن يكتب تعليقاً أو وصفاً لواحدة من هذه الصور. وقد يملى عليهم موضوعاً اختبارياً بالطريقة العادية، وينبغى أن يستهدف كل موضوع من هذه الموضوعات تدريب التلاميذ على كتابة كلمة أو أكثر من الكلمات التى يشيع فيها الخطأ الكتابى مثل كتابة (ابن – وابنه) أو الهمزة المتوسطة؛ أو المتطرفة؛ أو الكلمات ذات الوصل المعين فى الكتابة مثل (ثلاثمائة، وحينئذ) ويعتبر هذا أفضل المحتويات لكتابة الإملاء. وإذا كان موضوع الإملاء الواحد يستهدف قاعدة إملائية واحدة فأن كل موضوع من موضوعات الإملاء والتعبير الكتابى –كما سيأتى– يستهدف علامات الترقيم التى يتطلبها الموضوع مع التنبيه إلى عدم التكلف الذى يؤدى عكس المرجو منه تماماً. فاللغة قدرة يشترك فيها الفكر والوجدان والفطرة دائماً تنفر من كل متكلف. وبذلك التدريب التلقائى غير المتكلف يتدرب التلاميذ على الاستعمالات الصحيحة لعلامات الترقيم.

٢- وبالنسبة للخط يستمر تدريب تلاميذ الصفين الرابع والخامس على كتابة خطى الرقعة والنسخ ويفضل أن تزيد نسبة مرات ومحتوى التدريب على خط الرقعة ابتداء من النصف الثانى من العام الدراسى لتلاميذ الصف الخامس. وينبغى أن تلعب الأنشطة اللغوية دوراً مهماً فى تنمية مهارات كتابة الخط لتلاميذ الصفين وبخاصة تلاميذ

الصف الخامس فيكلف المعلم تلاميذه بهذا الصف بكتابة عناوين الصحف أو المجلات بالخط الذى يحبه التلميذ ويفضل أن يكون من مجلة أو صحيفة يحب قراءتها ويحرص على اقتنائها. ومن ذلك التدريب الإعلانات والتوجهات التى تريدها المدرسة من التلاميذ، أو كتابة أهم صفات بطل قصة قرأها التلميذ وأعجب ببطلها، أو فيلماً شاهده وأعجب ببطله. وهنا أيضاً ينبه على المعلم بأن الخط الجيد له مهاراته التى يمكن اكتسابها؛ وتنميتها بالتدريب الواعى ومع ذلك فهو موهبة تمنح وتنمى ولكن لا يتعلمها المتعلم قسراً كما لا نتعلم فن الرسم، أو الموسيقا، أو قرض الشعر ولذلك يصبح خط التلميذ مقبولاً إذا توفر فى كتابة ما يلى:

أ- الوضوح: بمعنى وضوح الحرف وتميزه وتحديده بيسر.

ب- السرعة: أى أن يقرأ القارئ ما يكتبه التلميذ بالسرعة المناسبة.

جـ- الجمال: أى تكون كتابة التلاميذ خالية من التشوهات والانحرافات عن السطر أو الكشط والشطب.

٣- التعبير الكتابى: وتكون موضوعات التعبير من خبرات التلاميذ واهتماماتهم ومتطلبات نضجهم اللغوى ويكتب تلميذ الصفين الرابع والخامس نحو عشرين موضوعاً قصيراً، ويفضل أن يكون التعبير وظيفياً. ويعنى بالموضوع القصير أنه يكتفى بأن يكتب التلميذ بالصف الرابع من ٩:١٢ سطراً، وبالصف الخامس من ٥:١٢ سطراً (والسطر بواقع ثمانى كلمات) مع التنبيه هنا أيضاً بأن تعطى للتلاميذ الموهوبين فى فن الكتابة الحرية الكاملة بأن ينطلقوا فى الكتابة دون قيود طالما يكتبون وفق التفكير العلمى للفن الكتابى.

٤- وما يقوم به التلاميذ من تلخيص دروس اللغة العربية أو التعليق على ما يقرءون بالمكتبات، أو القراءات الحرة أو تحويل الشعر إلى نثر بأساليب التلاميذ أو محاولة بعض التلاميذ كتابة قصص أو مقالات قصيرة أو يلخص خطبة استمع إليها، أو تعليقاً عن مباراة رياضية فهذه كلها كتابات عربية تنمى من المعلم الجيد وبرامج الأنشطة اللغوية الفعالة والكاتب الجيد مستمع جيد، وقارئ جيد والكتابة الجيدة، وليدة أفكار واضحة.

- **الأناشيد والنصوص:**

١- يكلف تلميذ الصف الرابع بدراسة وفهم المحتوى المقترح وحفظ ما يستطيع منه وذلك لأن التلميذ الذى يمنح الحرية فيما يحفظه من المحتوى المحدد بالمنهج يزيد من دافعية الإقبال على الحفظ بل ويزيد من مساحته وهذا ما تؤكده خبرة الباحث الشخصية فى مجال تعليم اللغة العربية وتوجيه معلميها، وتدريب معلمى معلمها، والبحث فى مناهجها وطرائق تدريسها زهاء خمس وثلاثين سنة. والمحتوى المقترح هنا يكون على النحو التالى:

أ- قطع أدبية مختارة من أدب الأطفال فى حدود (٦٠) سطراً من النثر، ومائة بيت من الشعر يحفظ منها التلميذ بالصفين كحد أدنى عشرين سطراً من النثر، وثلاثين بيتاً من الشعر.

ب- (٧٥) آية من القرآن الكريم أفضل أن تكون عن طريق الآيات المختارة لا المتوالية حتى تناسب متطلبات مرحلة نمو الأطفال، ونضجهم اللغوى.

وسبعة أحاديث نبوية شريفة - يحفظ التلميذ من هذا المحتوى الإسلامى نحو خمس وعشرين آية من محتوى القرآن الكريم، وثلاثة أحاديث شريفة كحد أدنى.

حـ- يدرس تلميذ الصف لخامس مقالاً قصيراً، وقصة ومسرحية قصيرتين. ويفضل أن يتضمن محتوى الكتاب المدرسى للغة العربية كل ما تقدم من هذا المحتوى المقترح ويشتمل هذا الكتاب على موضوعات متعددة نحو خمسين موضوعاً تتراوح مساحة الموضوع من صفحة إلى ثلاث صفحات ومن بين هذه الموضوعات ثلاث مسرحيات قصيرة على الأقل تكون مساحة المسرحية من ٥:٧ صفحات. وقد يبدو أمام بعض المشتغلين بالمناهج بأن هذا المحتوى به كم زائد نعم ولكن الكتاب كتاب اللغة العربية لتلاميذ جمهورية مصر العربية ذات البيئات المتنوعة فتنوع موضوعات محتوى الكتاب يزيد من مساحته وكل بيئة تختار المحتوى المحدد الذى يناسب تلاميذها ويأتى متسقاً وخبرات التلاميذ ومتفقاً

ومتطلباتهم التربوية التى تزيد من تفاعلهم مع المنهج الذى يقدم إليهم وهذا ما تكـاد تجمع عليه الدراسات والبحوث فى المناهج.

- **القواعد اللغوية:**

ويعنى بالقواعد اللغوية فى محتوى المنهـج المقترح لتلاميـذ الصفيـن الرابـع والخـامس الابتدائى قواعد النحو والرسم الإملائى وقواعد الخط. وقد سبق الحديث عن قواعد الإمـلاء والخط فى محتوى الكتابة. وليس هناك ضير فـى تـأكيد هـذا المحتـوى حيث تكـامل علـوم وفنون اللغة العربية.

- **المحتـوى:**

- **الخط:**

يتابع التلاميذ كتابة خط النسخ ثم يكتب تلاميذ الصف الرابـع مـن بدايـة النصـف الثـانى للعام الدراسى خط الرقعة مع استمرارهم حتى نهاية الصف الخامس فى كتابة خط النسخ.

- **قواعد الإملاء:**

يتعلم التلاميذ رسم الهمزة التى فى أول الكلمة وبخاصة همزة القطع وألف الوصـل فـى الحالات الشائعة الكتابة عنـد تلاميـذ الصفيـن الرابـع والخـامس، والهمـزة المتوسـطة. كمـا يتعلمون علامات الترقيم فى كل ما يكتبون.

- **قواعد النحو:**

- **تلاميذ الصف الرابع:**

١- الكلام فى اللغة يتألف من: (اسم - فعل - حرف).

٢- الاسم.

٣- الفعل.

٤- الحرف.

٥- الجملة الاسمية.

٦- الجملة الفعلية.

- **تلاميذ الصف الخامس:**

تنمية مهارات الدروس السابقة ثم يقدم المحتوى المقترح لهؤلاء التلاميذ القواعد التالية:

١- المبتدأ والخبر.

٢- كان وأخواتها.

٣- إن وأخواتها.

٤- حروف الجر.

٥- المفعول به.

٦- المفعول المطلق.

٧- المفعول لأجله.

٨- أسلوب الاستفهام (معرفته فقط وبعض أدواته).

٩- أسلوب النفى (معرفته فقط ومعرفة بعض أدواته).

١٠- ظرفا الزمان والمكان.

وهذا المحتوى يكون متضمناً بكتاب اللغة العربية المقرر على النحو التالى:

- يقوم معلم اللغة العربية تحت إشراف الموجه الفنى بتحديد دروس القراءة والنصوص بما فيها المسرحيات محتوى الكتاب أو دروس القراءة الحرة بحصة المكتبة. يحدد الدرس الذى يمكن فى ضوئه شرح درس من دروس هذه القواعد حتى يتعلم التلاميذ منذ بداية عهدهم بالقواعد إنها جزء أصيل من اللغة وعلاقتها باللغة علاقة عضوية فهى تدرس من خلال النصوص (النصوص الأدبية - وموضوعات القراءة) بمعنى لا يكون هناك كتاباً للنحو أو حتى دروساً للنحو بكتاب اللغة العربية فيتم تعليم النحو تلقائياً دون خوف منه أو رهبة تزيد من نفور التلاميذ من لغتهم الأم. كما أن هذا النهج ينمى لدى التلاميذ مهارات القراءة الناقدة، والكتابة العلمية التى تحرص على صحة الضبط والكتابة فى آن واحد وهنا يتبلور فى ذهن المعلم والمتعلم تكامل علوم وفنون اللغة العربية[1].

---

(١) على إسماعيل محمد: تدريس النحو من خلال النصوص، مؤتمر الكتاب المدرسى للغة العربية، وزارة التربية والتعليم بالاشتراك مع المركز القومى للبحوث التربوية، أغسطس ١٩٨٨م.

• محتوى منهج اللغة العربية بالحلقة الإعدادية:

ينبغى أن يقدم منهج اللغة العربية للتلميذ الذى ينهى الحلقة الإعدادية وهى التى تمثل نهاية مرحلة التعليم الأساسى المهارات الأساسية لفنون وعلوم اللغة الأم للتلميذ، ويزوده بالمهارات اللغوية التى تمنحه الكفاية اللغوية فى اتصالاته المختلفة بالحياة والأحياء فى وطنه وأوطان الأمة العربية. كما ينبغى أن يراعى هذا المحتوى المقترح فى منهج اللغة الأم التلاميذ الموهوبين ويقدم لهم المحتوى الذى يرضى تفوقهم ويناسب قدراتهم اللغوية التى تفوق المتطلبات اللغوية لمرحلة النمو العمرى ويكون هذا المحتوى الذى يناسب هؤلاء التلاميذ فى جميع أنواع المحتوى الاستماع والقراءة والكتابة والقواعد اللغوية والنصوص الأدبية والأنشطة اللغوية. فيقدم لهؤلاء التلاميذ ما ينمى قدراتهم اللغوية ويكشف عن مواهبهم المرجوة للوطن ليس فى مجال اللغة فحسب بل فى جميع المواد الدراسية ويبدأ تأكيد النبوغ لدى هؤلاء الموهوبين مع بداية الحلقة الإعدادية والمحتوى المقترح سوف يُقدم لهم فى نهاية تقديم محتوى الحلقة الإعدادية.

كما ينبغى أن يراعى هذا المنهج بطيئ التعلم وهؤلاء التلاميذ ينبغى رعايتهم ابتداء من النصف الثانى من العام الدراسى وهم بالصف الأول الابتدائى بحيث لا يصل التلميذ منهم إلى نهاية الحلقة الابتدائية إلا ويكون قد تغلب على الصعوبات التى يشعر بها من محتوى منهج اللغة العربية. والباحث يقترح أن يقدم لهؤلاء التلاميذ هذا المحتوى ما ينمى لديهم المهارات الأساسية لفنون وعلوم اللغة العربية التى يستهدفها منهج لغتهم الأم بهذه المرحلة ويتمثل ذلك فى العرض التالى:

أولاً: تشخص حالات هؤلاء التلاميذ بطيئ التعلم وتحدد مواطن الضعف لديهم، هل هى فى القراءة؟ أو فى الكتابة؟ أو فى الثروة اللغوية؟ أو فى قواعد النحو أو الإملاء (كتابة)؟

ثانياً: يقدم لهؤلاء التلاميذ دروساً مناسبة فيما يؤكد التشخيص السابق حاجتهم إليه وتعد لذلك مواد تعليمية تناسب كل مجموعة من هؤلاء التلاميذ، وبالطريقة التى تفيدهم

أيضاً ويتم ذلك تحت إشراف الخبراء والباحثين والتوجيه التربوى للغة العربية وفق معايير موضوعية(١).

ثالثاً: يخطط لتنفيذ برنامج تنمية المهارات اللغوية التى يحتاج إليها هؤلاء التلاميذ. ثم تُقوَّم كفاءة البرنامج فى نهايته بأدوات تقويم موضوعية.

والآن يقدم الباحث المحتوى المقترح لتلاميذ الحلقة الإعدادية فى اللغة العربية فيما يلى:

- **الاستماع:**

الصف الأول	الصف الثانى	الصف الثالث
يستمع تلاميذ هذا الصف إلى ما يأتى: ١- مسرحية صغيرة مسجلة على شريط فيديو. ٢- تلاوة نحو مائة آية من القرآن الكريم. ٣- نحو مائة بيت من الشعر مسجلة على شريط كاسيت أو فيديو من قارئ بارع ٤- نماذج من الخطب والمناظرات والحوار والمناقشة.	يستمع تلاميذ هذا الصف إلى ما يأتى: ١- قصة قصيرة. ٢- مسرحية قصيرة ٣- تلاوة (١٢٥) آية من القرآن الكريم. ٤- عشرة أحاديث نبوية شريفة. ٥- عشر قصائد من الشعر فى حدود (١٢٠) بيت. ٦- نماذج من الخطب والحوار والمناظرات والمناقشة.	يستمع تلاميذ هذا الصف إلى ما يأتى: ١- تلاوة نحو (١٥٠) آية من القرآن الكريم. ٢- قراءة نحو عشرين قصيدة من الشعر نحو (١٥٠) بيت. ٣- قراءة ثلاثة عشر حديثاً نبوياً شريفاً. ٤-مسرحية متوسطة وقصة مسجلة على شريط فيديو ٥- نماذج من فنون اللغة المختلفة.

---

(١) فتحى يونس وزميلاه: تنمية مهارات اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائى بأساليب حديثة، مرجع سابق، ١٩٩١م.

- **النصوص والقراءة:**

الصف الأول	الصف الثانى	الصف الثالث
١- مائة بيت من الشعر الجيد المناسب. ٢- خمسون سطراً من النثر ٣- (٦٠) سطراً من القرآن الكريم والحديث الشريف ٤- يقرأ التلاميذ فى المجالات التالية: أ- الوطن. ب- شخصيات عربية جـ- العلم. د- عجائب وطرائف. هـ- البيئة. و- الأخلاق. ز- النظام. ح- السياحة	١- مائة وعشرون بيتاً من الشعر الجيد المناسب ٢- ستون سطراً من النثر. ٣- (٧٠) سطراً من القرآن الكريم والحديث الشريف ٤- يقرأ التلاميذ فى المجالات التالية: أ- الوطن - الوطن العربى الكبير ب- الرياضة. جـ- الصداقة. د- الفنون هـ- السياحة. و- عادات وتقاليد. ز- من علماء أمتى. ح- شخصيات رائدة.	١- (١٢٥) بيتاً من الشعر الجيد المناسب ٢- ستون سطراً من النثر. ٣- (٧٥) سطراً من القرآن الكريم والحديث الشريف ٤- يقرأ التلاميذ فى المجالات التالية: أ- العلاقات الاجتماعية. ب- السياحة جـ- شخصيات عربية. د- المرافق العامة. هـ- المرأة. و- المؤسسات الدستورية. ز- الرياضة ح- آفاق العلم

- **قواعد اللغة:**

الصف الأول	الصف الثانى	الصف الثالث
١- أنواع الخبر. ٢- المعرب والمبنى. ٣- أسماء الإشارة. ٤- الأسماء الموصولة. ٥- الضمائر. ٦- الفاعل ونائبه ٧- إعراب المضارع. ٨ - أسلوب الشرط وأدواته الجازمة وغير الجازمة. ٩- الفعل الصحيح والمعتل	١- الأسماء الخمسة. ٢- اللازم والمتعدى. ٣- الأفعال التى تنصب مفعولين أصلها المبتدأ أو الخبر أو ليس أصلها المبتدأ أو الخبر ٤- الصفة. ٥- الحال. ٦- المجرد والمزيد. ٧- استخدام المعاجم (الوجيز) ٨- الميزان الصرفى. ٩- همزة الوصل والقطع. ١٠- النداء	١- أسلوب الاستفهام. ٢- التوابع. ٣- العدد -صياغته - إعرابه - تمييزه. ٤- كم الاستفهامية والخبرية. ٥- الجامد والمشتق ٦- المشتقات (اسما الزمانوالمكان - اسم الفاعل - اسم المفعول - صيغ المبالغة - أسماء الآلة ٧- أسلوب التعجب. ٨- أسلوب إغراء والتحذير. ٩- أسلوب المدح والذم.

• **التعبير الشفوى والتحريرى:**

الصف الأول	الصف الثانى	الصف الثالث
أ- التعبير الشفوى: ١- عبارات التحية والمجاملة ٢- التحدث عن اليوميات ٣- قصص وحكايات. ٤- موضوعات الإذاعة المدرسية	**أ- التعبير الشفوى:** ١- المناظرات. ٢- التحدث عن اليوميات. ٣- مناقشة الأنشطة اللغوية. ٤- السياحة.	**أ- التعبير الشفوى:** ١- تنمية مهارات كتابة التقارير. ٢- الطرائف والفكاهات. ٤- إجراء الأحاديث والتعليق عليها.
ب- التعبير التحريرى: ١- الرسائل والبرقيات. ٢- التقارير. ٣- الدعوات. ٤- الوصف. ٥- القص. ٦- - المناسبات. ٧- التلخيص.	**ب- التعبير التحريرى:** ١- المناسبات الاجتماعية والوطنية. ٢- الرسائل والبرقيات. ٣- التلخيص. ٤- كتابة الاستمارات والعقود ٥- القصص. ٦- تنمية مهارات كتابة التقارير.	**ب- التعبير التحريرى:** ١- تنمية مهارات كتابة التقارير المتنوعة. ٢- كتابة الخواطر. ٣- محاضر الجلسات. ٤- الرسائل والبرقيات. ٥- الإعلانات ٦- القصص.

• **محتوى مقترح للتلاميذ المتفوقين:**

يقدم للتلاميذ المتفوقين فى اللغة العربية محتوى خاص بهم، وينبغى أن يعرف هؤلاء التلاميذ بمقاييس موضوعية، والباحث يقترح لهؤلاء التلاميذ بالمرحلة الإعدادية المحتوى التالى:

<table>
<tr><th>الصف الأول</th><th>الصف الثانى</th><th>الصف الثالث</th></tr>
<tr><td>أ- الاستماع:
يستمع هؤلاء التلاميذ إلى:
١- نماذج من الشعر العربى الحديث والقصص والمقالات والمسرحيات التى تنمى مهارات التفكير العليا.
٢- قراءة القرآن الكريم.
٣- خطب القادة والزعماء الموهوبين فى الخطابة.</td><td>أ- الاستماع:
يستمع هؤلاء التلاميذ إلى:
١- نماذج من الأدب العربى الحديث - شعره ونثره.
٢- القرآن الكريم.
٣- نماذج من الخطب والمناقشات والحوار.</td><td>أ- الاستماع:
يستمع هؤلاء التلاميذ إلى:
١- نماذج من الأدب العربى الحديث والعباسى فى الشعر والنثر.
٢- قراءات فى القرآن الكريم لمشاهير القراء.
٣- نماذج من خطب وحوار العلماء والخطباء.</td></tr>
<tr><td>ب- القراءة:
١- قراءات حرة متنوعة.</td><td>ب- القراءة:
١- قراءات حرة متنوعة.</td><td>ب- القراءة:
١- قراءات حرة متنوعة.</td></tr>
<tr><td>جـ- الكتابة:</td><td>جـ- الكتابة:</td><td>جـ- الكتابة:</td></tr>
<tr><td colspan="3">١- كتابة كل ما يميل إليه التلاميذ من فنون اللغة وعلومها.</td></tr>
<tr><td>٢- كتابة القصص.</td><td>٢- كتابة التقارير.
٣- كتابة المقال والقصة.</td><td>٢- كتابة اليوميات.
٣- كتابة المقال والقصة.</td></tr>
<tr><td>د- قواعد اللغة:
١- القراءة الحرة حول الأساليب العربية.</td><td>د- قواعد اللغة:
١- القراءة الحرة حول قواعد النحو وأهميتها.</td><td>د- قواعد اللغة:
١- القراءة الحرة حول أهمية القواعد.</td></tr>
<tr><td>• الأنشطة:
- الإذاعة المدرسية
- المسرح.
- النادى الأدبى.
- الصحافة.</td><td>• الأنشطة:
- الإذاعة المدرسية
- المسرح.
- النادى الأدبى.
- الصحافة.</td><td>• الأنشطة:
- الإذاعة المدرسية
- المسرح.
- النادى الأدبى.
- الصحافة.</td></tr>
</table>

ويمكن أن يضع هذا البرنامج معلمو المادة مع التوجيه الفنى للغة العربية على أن يستهدف المنهج تنمية مهارات التفكير العليا لدى التلاميذ وإكسابهم المهارات اللغوية من أجل التمكن من هذه المهارات بدرجة كفاءة عالية. والأنشطة اللغوية خير ما يقدم لهؤلاء الطلاب حيث بها من الحرية ما يساعدهم على الاختيار من إذاعة وصحافة ومسرح ومعارض وخطابة وتحسين خطوط ومناظرة على أن ينظم البرنامج المناسب لكل تلميذ من هؤلاء التلاميذ الذين قد تجد من بينهم من يحاول كتابة القصة أو الشعر أو المقالة أو المسرحية وينبغى الأخذ بيده ومساعدته وتوجيهه وإرشاده من المعلم والمشرف على الأنشطة اللغوية.

وهذا المنهج ينبغى أن يكون إضافياً عن المنهج العادى، كما ينبغى أن يكون لهؤلاء التلاميذ مناهج خاصة وأدوات وأساليب تقويم خاصة بهم إذا أرادت الوزارة رعايتهم رعاية حقيقية.

أما عن الكتاب المدرسى سواء كان للتلاميذ الفائقين أو لجميع التلاميذ أو طلاب التعليم الثانوى بكل أنواعه فالمؤلف يرى أنه لابد أن يخصص له جزءاً خاصاً سيأتى فيما بعد إن شاء الله.

- **التلاميذ والتلميذات:**

أو الذكور والإناث، أو الأولاد والبنات. هل لكل منهما طبيعة وخصائص خاصة به؟ وهل هذه الخصائص تتأثر بمراحل النمو، فيكون لها متطلبات تربوية تناسبها؟ وهل وظيفة كل منهما فى الحياة واحدة؟ فهل يحمل الذكور؟ ويلدون؟ ويرضعون مثل الإناث؟

هذه مجرد تساؤلات إذا كانت الإجابة عنها بالنفى فهنا ينبغى مراجعة المنهج فى اللغة العربية ابتداء من الحلقة الإعدادية (المتوسطة) -على الأقل- حتى يظل الرجال رجالاً، والإناث إناثاً فى تربيتهم وتعليمهم. وقد يسد ذلك أبواب تشبيه الرجال بالنساء على الأقل. أما الحقوق والواجبات فمناط الحكم فيها الإنسان، والناس سواسية فى ذلك كأسنان المشط فى ثقافتنا الإسلامية.

• محتوى منهج اللغة العربية المقترح للثانوى العام:

• فن الاستماع:

الصف الأول	الصف الثانى	الصف الثالث
يستمع تلاميذ هذا الصف إلى ما يأتى: ١- نماذج مختارة من الأدب العربى بكل عصوره من الشعر والنثر. ٢- نصوص من القرآن الكريم والحديث الشريف التى تلبى متطلبات الطلاب التربوية وفق نضجهم اللغوى. ٣- قراءة نموذج من معجمين لغويين ودائرة المعارف الإسلامية. ٤- قراءة السيرة الذاتية لأحد أعلام العرب البارزين فى الأدب (شاعر - وكاتب) من العصر الجاهلى والإسلامى.	يستمع تلاميذ هذا الصف إلى ما يأتى: ١- نماذج مختارة من الأدب العربى بكل عصوره من الشعر والنثر (العصر الجاهلى وحتى العباسى) ٢- نماذج من الموشحات الأندلسية. ٣- نماذج من السيرة الذاتية لأدباء "شاعر وكاتب" من الأندلس. ٤- آيات من القرآن الكريم والحديث الشريف ٥- نماذج من كتابة المعاجم العربية (القاموسالمحيط) ودوائر المعارف.	يستمع تلاميذ هذا الصف إلى ما يأتى: ١- نماذج مختارة من الشعر العربى لظاهرة معينة عبر العصور الأدبية للظاهرة. ٢- نماذج لفن من فنون الشعر وفن من فنون النثر العربى. ٣- قراءة السيِّرة الذاتية لشاعر أو كاتب من الأدباء العرب المشهورين. ٤- آيات من القرآن الكريم والحديث النبوى الشريف. ٥- خطب أو حوار أو مناظرات أدبية.

- **القراءة:**

يحقق طلاب هذه المرحلة أهداف فن القراءة من خلال هذا المحتوى:

الصف الأول	الصف الثانى	الصف الثالث
١- كتاب من كتب الموضوع الواحد يختاره الطالب من بين ثلاثة كتب. ٢- قراءات حرة (Free reading)) وهذه القراءات هى محتوى فن القراءة وتكون هذه القراءات الحرة من كتب التراث، ودوائر المعارف والسيرة الذاتية وأدب الرحلات، والصحف والمجلات. وتكون تحت إشراف وتوجيه معلم اللغة العربية والتوجيه التربوى.	١- كتاب من كتب الموضوع الواحد يختاره الطالب من بين ثلاثة كتب تحددها لجنة فنية من قبل الوزارة. ٢- قراءات حرة (Free reading) من كتب التراث، آيات أو سور القرآن الكريم، ودوائر المعارف، وأدب الرحلات، ومن الصحف والمجلات. وتكون من اختيار الطالب تحت إشراف وتوجيه معلم اللغة العربية والتوجيه التربوى.	١- كتاب من كتب الموضوع الواحد يختاره الطالب من بين مجموعة كتب من (٣-٤) تحددها لجنة فنية من قبل الوزارة. ٢- قراءات حرة (Free reading) وهذه القراءات من كتب التراث، ودوائر المعارف، والقرآن الكريم، والحديث الشريف، والصحف والمجلات.

- **الكتابة:**

يحقق طلاب هذه المرحلة أهداف فن الكتابة من خلال المحتوى التالى:

الصف الأول	الصف الثانى	الصف الثالث
١- كتابة موضوعات التعبير التحريرى فى مجالات متنوعة مثل: (القصة - التلوث - المقال - الوصف - التقارير والتحقيقات الصحفية - الرسائل والبرقيات - التعبير الإبداعى. ٢- كتابات حرة (Free Writing) يقوم بها الطلاب استجابة لدوافع فن الكتابة لديهم فى المقال - القصة القصيرة - الشعر - اليوميات - الإعلانات ويكتب الطالب بخط الرقعة أو النسخ الذى يحبه.	١- كتابات حرة (Free Writing) ويقوم الطلاب بهذا النوع من الكتابة استجابة لدوافع الكتابة فى الشعر أو النثر أو الوصف، أو التقارير. ٢- كتابة التقارير عن السياحة والبيئة والرحلات وتاريخ العرب السياسى والاجتماعى. ٣- متابعة قواعد الرسم الإملاء مثل الهمزة المتوسطة والكتابة بخط مميز الرقعة والنسخ من خلال ما يكتبه الطلاب مما سبق ومن الملخصات.	١- كتابات حرة (Free Writing) يقوم بها الطلاب استجابة لدوافع فن الكتابة فى مجالات الحياة المتنوعة مثل: السياحة - السياسة - الاقتصاد - البيئة ويكتب الطلاب بالشعر أو النثر. ٢- كتابة الملخصات والتقارير عن الرحلات وزيارة المكتبات والأنشطة اللغوية. ٣- متابعة بعض قواعد الرسم الكتابى مثل الهمزة المتطرفة وتكون الكتابة بخط مميز.

- **قواعد اللغة:**

يسهم بفاعلية -إن شاء الله- فى تحقيق أهداف قواعد اللغة العربية المحتوى التالى:

الصف الأول	الصف الثانى	الصف الثالث
١- المقصور والمنقوص تثنيته وجمعه. ٢- أسلوب الاختصاص. ٣- الملحق بالمثنى. ٤- الملحق بجمع المذكر السالم. ٥- التدريبات على استخدام المعاجم العربية (لسان العرب - المعجم الوسيط) ٦- الممنوع من الصرف وإعرابه. - صياغة العدد.	١- عمل اسم الفاعل واسم المفعول. ٢- الجمل التى لها محل من الإعراب. ٣- الجمل التى ليس لها محل من الإعراب. ٤- أسلوب التفضيل. ٥- التصغير. ٦- النسب. ٧- الصفة المشبه	١- استعمالات لغوية (ما - من - لا) ٢- تنمية مهارات الطلاب فى: - أسلوب الشرط. - أسلوب التعجب. - أسلوب المدح والذم. - أسلوب النداء. - أسلوب التوكيد. ٣- تأكيد الأفعال. ٤- متابعة التدريبات اللغوية فى استعمالات المعاجم اللغوية (الصحاح - الوجيز - القاموس المحيط - لسان العرب

وبذلك لا يكون هناك حاجة إلى كتاب فى قواعد النحو حيث تتحقق أهداف هذا المحتوى من خلال النصوص الأدبية.

- **النصوص والأدب والبلاغة:**

يحقق الطلاب أهداف النصوص والأدب والبلاغة من خلال المحتوى التالى:

الصف الأول	الصف الثانى	الصف الثالث
١- بعض الظواهر الأدبية (المعلقات - النقائض - الحكمة - المثل) ثم آيات من القرآن الكريم وبعض الأحاديث الشريفة. ٢- نماذج من نصوص الأدب العربى شعره ونثره حول ظاهرة أدبية أو أكثر خلال عصر الأدب العربى ٣- أغراض الشعر العربى ومتابعة واحد أو أكثر خلال العصور المختلفة. ٤- يدرس الطلاب من خلال النصوص السابقة (مفهوم البلاغة - علوم البلاغة - التشبيه - الاستعارة - الكناية - المجاز المرسل)	١- دراسة بعض الظواهر أو القضايا الأدبية من خلال النصوص الأدبية مثل (فن الموشحات - أثر الترجمة والإسلام فى اللغة والأدب ٢- مدارس النثر والشعر العربى بالعصر العباسى. ٣- يتابع الطلاب دراسة الظاهرة خلال العصور الأدبية المختلفة. ٤- يدرس الطلاب من البديع (الطباق - المقابلة - الجناس - السجع). ٥- الخبر والإنشاء وأغراض كل منهما البلاغية.	١- يتابع الطلاب دراسة القضايا الأدبية (كالوحدة العضوية فى القصيدة - التجربة الشعرية - الأدب العربى الحديث فى الشعر والنثر - الشعر الغنائى والموضوعى. ٢- أثر الثقافة الإسلامية فى الأدب العربى. ٣- الترجمة والصحافة والمستشرقين وأثر ذلك وغيره فى نهضة الأدب العربى الحديث. ٤- يدرس الطلاب من خلال النصوص (المقال - القصة القصيرة - المسرحية).

• المحتوى المقترح للتعليم الثانوى الفنى:

هذا المحتوى لا يحتاج إلى جهد كبير بعد تقديم محتوى التعليم الثانوى العام وذلك لما يأتى:

أولاً: خطة الدراسة بالتعليم الثانوى العام والتعليم التجارى نظام ثلاث السنوات واحدة ولذلك يكون المحتوى من حيث الكم واحداً أو متقارباً.

ثانياً: أما من حيث الكيف فيتأثر بالمتطلبات التربوية لأهداف المرحلة دون المتطلبات التربوية لمرحلة النمو فهى واحدة لطلاب التعليم الثانوى العام أو الفنى.

ثالثاً: يعطى المحتوى المقترحِ للقراءة الحرة والكتابة الحرة مساحة كبيرة حيث يرى الباحث أن ذلك يزيد من دافعية الطلاب نحو تعليم وتعلم اللغة كما يزيد فعالية المحتوى المقترح فى تحقيق أهداف اللغة العربية، ويفسح مجالاً كبيراً للاختيار من خلاله يتحقق مبدأ الفوارق الفردية بين الطلاب ولذلك هذا المحتوى المقترح لطلاب التعليم الثانوى الفنى التجارى يحتاج إلى تطبيق الملحوظات التالية:

١- فن الاستماع: تكون النماذج المختارة مما له علاقة بأهداف المرحلة والعمل المتوقع لطلابها فيستمعون مثلاً إلى الآية رقم (٢٨٢) من سورة البقرة، كما تكون السيرة الذاتية لرجال حققوا نبوغاً فى التجارة، ونجاحاً فى سياسة المال والاقتصاد مثل الخليفة عمر بن الخطاب، وعمر بن عبدالعزيز، وطلعت حرب... والأحاديث النبوية ذات العلاقة بالاقتصاد والمال وهكذا.

٢- القراءة والكتابة: كما تكون موضوعات القراءة والكتابة فى مجال الاقتصاد والتجارة والسياحة، وعند الرجوع لدوائر المعارف والمعاجم يدور المحتوى حول المصطلحات الفنية التى يعنى بها الطلاب. وكذلك يكون كتاب الموضوع الواحد من بين مجموعة تستهدف السياحة - الاقتصاد - التجارة مثلاً، كما يركز محتوى القراءة والكتابة والاستماع أيضاً على كتابة الفاكس، والتلكس، والبرقيات العملية -التقارير- دقة الوصف باستخدام الكلمات التى تعطى المعنى المحدد الدقيق.

٣- كذلك تستبدل الأرقام (١، ٢، ٣، ٤) فى **قواعد اللغة** بالصف الأول بدرس العدد – صيغته – تمييزه – إعرابه. كما يحذف رقم (٢، ٧) من دروس النحو بالصف الثانى الثانوى العام كما تحذف من محتوى الصف الثالث (أسلوب التعجب والنداء) ويستثمر الوقت المحدد لذلك فى التدريبات اللغوية فى الكتابة الحرة فيما يحقق أهداف المرحلة.

٤- كما يكون المحتوى فى **الأدب والنصوص** من النصوص الأدبية التى تعنى بمجالات الاقتصاد والأعمال مثل السياحة والتجارة والتنمية والأدب العربى شعره ونثره غنى بذلك وبخاصة نصوص القرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة.

أما طلاب التعليم الثانوى الزراعى والصناعى نظام ثلاث السنوات فالخطة الدراسية نصف الخطة الدراسية بالثانوى التجارى والعام ولذلك لابد من التدخل فى المحتوى ليراعى ذلك كما يراعى أهداف هذا النوع من التعليم ويكون هذا التدخل فى المحتوى المقترح السابق فيما يرى الباحث على النحو التالى:

١- يكتفى بنحو (٥٠٪) من محتوى فنون وعلوم اللغة ويكون المحتوى مما يلبى متطلبات أهداف المرحلة والنضج اللغوى للطلاب أيضاً فيكون مما يدور حول الزراعة والصناعة والأعمال الحرة وما أغنى تراثنا العربى بذلك، وما أكثر النصوص الإسلامية فى القرآن الكريم والسنة النبوية وحياة صحابة رسول الله صلى الله عليه وسلم التى جاءت فى هذه المجالات.

٢- أما محتوى قواعد اللغة فيكتفى هنا بتدريبات لغوية تركز على المهارات الأساسية لعلم النحو والصرف مثل تكوين الجملة العربية – صحة الضبط – المؤثرات على تغير الضبط مثل كان وأخواتها وإن وأخواتها ويستنبط ذلك من دروس الأدب والنصوص والقراءة وليس من كتاب مقرر فى قواعد اللغة العربية.

وهذا المحتوى فى المنهج المقترح لا يخرج من نطاق مرئيات باحث يجتهد، ويسأل الله الإصابة فى اجتهاده وهذا حسبه وإن كانت الثانية فيسأل الله الكريم العفو والمغفرة. ويبقى أنه فتح باب الاجتهاد فى جانب أو أكثر أو نبه إلى شئ ما كان يحتاج إلى ذلك فى بناء وتطوير مناهج اللغة العربية، اللغة الأم للنشء الذى تُعدُّ له هذه المناهج أو تطور من أجله.

فهى اللغة التى تشكل فكره ووجدانه وهى قبل ذلك كله وبعد ذلك أيضاً وفوقه هى لغة القرآن الكريم.

وهناك أدوات مهمة تساعد بفاعلية فى تحقيق أهداف المنهج المقترح المرجوة وهذه الأدوات أو العوامل ذات علاقة وطيدة ببناء وتطوير المنهج عموماً أو فاعلية المحتوى خصوصاً والباحث يرى تقديم ذلك فى الجزء الباقى من هذا المؤلف وفق الترتيب الذى يسير عليه. وينبغى ألا يغفل المحتوى فى أى منهج دراسى وبخاصة مناهج اللغة الأم المحتوى الاجتماعى والثقافى واللغوى أيضاً وسيأتى ذلك فى فصل دليل المنهج إن شاء الله.

الفصل السادس

مع المحتــوى

- الكتاب المدرسى
- الأنشطة التربوية
- التقويم
- دراسة ميدانية فى تقويم أسـئلة اللغـة العربية

الفصل السادس

مع المحـــتوى

• الكتاب المدرسى:

يتطلب المنهج المدرسى بعض الأشياء من أجل تحقيق أهدافه المرجوة فهى أشياء تخدم المنهج ولا تمليه. ومن هذه الأشياء الكتب المدرسية فهى الوثيقة التى بيد التلاميذ وأولياء أمورهم التى تترجم المنهج إلى عمل يؤديه التلاميذ بالمدرسة والمنزل من أجل تحقيق أهداف المنهج. ومعنى ذلك أن المنهج هو الذى يحدد الكتب المدرسية، وليست هى التى تفرض المنهج. فكيف يتم تأليف كتب اللغة العربية فى مصر بمراحل التعليم العام بوجه عام؟

خلال الفترة الزمنية التى سبق الحديث عنها من عام ١٩٥٤م حتى ١٩٩٧م مر الكتاب المدرسى الخاص باللغة العربية كغيره من كتب المواد الدراسية الأخرى بمرحلتين مختلفتين هما:

• مرحلة التكليف:

من العام ١٩٨٨/١٩٨٧م كانت الوزارة تختار لتأليف الكتاب المدرسى مجموعة عمل من المتخصصين وكانت هذه المجموعة -غالباً- تتكون من أحد خبراء الوزارة، ثم أحد الأكاديميين بالكليات الجامعية، وأحد التربويين من كليات التربية واستمر ذلك حتى عام ١٩٩٠م.

وكان الكتاب يتأثر من حيث جودته على قدرات مستشار اللغة العربية؛ مع رئيس لجنة تطوير اللغة العربية فى اختيارهما لمجموعة العمل التى تعد الكتاب المطلوب، ثم على اختيارهما أيضاً قائداً لهذه المجموعة وقدراته على تنظيم العمل، وخبراته بصناعة الكتاب المدرسى، وعلاقة الجميع بالكتب الخارجية. ولذلك كان الباحث يجد كتباً جيدة وأخرى دون المستوى المطلوب للكتاب المدرسى.

- **مرحلة المسابقة:**

من عام ١٩٩٠/١٩٩١م شرعت الوزارة فى الإعلان عن مسابقة تأليف الكتاب المدرسى فى جميع المواد الدراسية، ويتقدم لهذه المسابقة كل من يرغب فى الاشتراك بمفرده أو مع آخرين. ورصدت الوزارة للكتاب الفائز جوائز مالية مجزية. وبرغم ذلك كانت الشكوى من الكتب المدرسية، وما بها من أخطاء متنوعة أمراً يقلق أولياء الأمور وكل غيور على العملية التعليمية التربوية.

- **الكتب الخارجية:**

ومن هنا نشطت هذه الأنواع من الكتب فى مصر نشاطاً له فعاليته السلبية فى كثير من المواد الدراسية ومنها اللغة العربية. وقد وضحت ذلك فى بحث سابق[1]، ومجمل ما جاء فيه:

١- إن الكتب الخارجية فى اللغة العربية تقدم للتلاميذ المقررات الدراسية بما يشبه الجرعات الدوائية المسكنة وهذا يغفل وظيفة اللغة كما بأهداف مناهجها التى تقررها الوزارة، ومن ثمَّ يقبل عليها التلاميذ وأولياء الأمور الذى تزيد نسبة الأمية بينهم عن (٦٠٪).

٢- يرهق المدرسون بالأعمال المدرسية التى يحددها برنامج عمل كل منهم الأسبوعى بنحو ٢٤ حصة بالابتدائى، ٢١ حصة بالإعدادى (المتوسط)، و ١٨ حصة بالتعليم الثانوى يزاد على ذلك لكل معلم حصتان احتياطياً ثم مشاركته فى الإشراف اليومى والنشاط المدرسى، ويزيد عن كل ما سبق أعباء الدروس الخصوصية التى أصبحت بمثابة وباء ينتشر فى جسم المجتمع وكسرطان أصاب العملية التعليمية التربوية فى مقتل، وللأسف تحاول وزارة التربية والتعليم أن تعالج الأمر فيزيد وباء الدروس الخصوصية اشتعالاً وذلك يرجع -فيما أرى- إلى خطأ فى التشخيص يؤدى قطعاً إلى أخطاء فى العلاج. هذا الإرهاق الذى يصيب المعلم

---

(١) على إسماعيل محمد: الدليل الفنى المعاصر للمشتغلين باللغة العربية والعلوم الشرعية، المركز القومى للبحوث التربوية، أكتوبر ١٩٨٨م.

يجعله يبحث عن وسيلة سريعة يقدم بها الدرس لتلاميذه بحجرة الدراسة فيجد ذلك بالكتاب الخارجي.

٣- استعداد معلم اللغة العربية وإعداده خلال عشرين السنة الماضية يجعله يحتاج إلى ما يأخذ بيده لكي يقدم الدرس للتلاميذ فلا يجد أمامه لذلك أفضل من هذه الكتب الخارجية، وإذا أضيف إلى ذلك عامل المسئوليات التي في النقطة السابقة وجد المدرس في الكتب الخارجية مرفأ للراحة.

٤- يغدق المهتمون بالكتب الخارجية على المشتغلين باللغة العربية معلمين، وموجهين تربويين، وخبراء بفيض من الهدايا من هذه الكتب تجعل بعضهم يعجب بها. وليت الأمر يقف عند هذا الحد فحسب بل تجد الامتحانات في النقل والشهادات، ونماذج الإجابة أيضاً أقرب في شكلها ومضمونها إلى هذه الكتب من كتب الوزارة. فماذا يفعل المعلم؛ والتلميذ؛ والطالب، وولي الأمر؟!

٥- وقد حاولت وزارة التربية والتعليم بمصر خلال أعوام ١٩٨٧م حتى العام الدراسي ١٩٩٠/٨٩ مخلصة مقاومة وباء الدروس الخصوصية والكتب الخارجية وكادت تنجح لولا ظروف خارجة عن إرادتها فقد تغيرت الوزارة، وشرعت الوزارة الجديدة تقدم أساليب علاج للمشكلة غير أنها ازدادت اشتعالاً وبخاصة مع قانون الثانوية العامة الجديد الذي تعددت فيه الامتحانات فزاد الإقبال على الدروس الخصوصية.

وتمثلت المحاولات الناجحة للوزارة خلال الفترة المشار إليها في مقاومة الدروس الخصوصية والكتب الخارجية بوضع قواعد ومعايير موضوعية للتقويم الذي يؤثر بدوره في جميع عناصر العملية التربوية وأنشأت مركزاً قومياً للامتحانات والتقويم لعل حمله لا يدوم طويلاً فما أشد شوق الميدان التربوي إلى استقبال نتائجه؟ كما جعلت قواعد علمية لنشر الكتب الخارجية ونظرت إلى مؤلفي هذه الكتب الذين يعملون بالوزارة نظرة موضوعية فيما يتعلق بالكتاب المدرسي والامتحانات النهائية فكادت تنجح الوزارة في ذلك الأمر حيث حققت خطوات كبيرة على طريق النجاح فيه.

• **وما الحل؟**

يتمثل ذلك -فيما أرى- فى مناهج حديثة تعنى بمهارات التفكير العليا، وتنبثق من فكرنا العربى الإسلامى وقيم مجتمعاتنا العربية، وديننا الإسلامى الذى لغتنا العربية هى لغة دستوره الخالد القرآن الكريم. كما يكون الحل أيضاً فى تقويم يعتمد على أدوات وأساليب موضوعية تنبثق أيضاً من فكرنا العربى المسلم، وتعتمد على قيمنا العربية الإسلامية ويضعها المتخصصون ونتحدى وباء الغش فى الامتحانات، كما نتحدى الذاتية فى تقدير الدرجات الذى عانت منه امتحانات عام ١٩٩٤/١٩٩٥م أعباء فى تلك القضايا التى أقامها أولياء الأمور على وزارة التربية.

كما يكون الحل أيضاً فى كتاب مدرسى جيد يخدم المنهج دون أن يُملى المنهج. بمعنى أن المنهج هو الذى يحدد الكتاب المدرسى، وليس الكتاب المدرسى هو الذى يفرض المنهج كما هو الآن فالكتب الخارجية فى مصر على الأقل تجعل الكتاب غير مستعمل فى الواقع برغم ما تتكلفه الوزارة من تكاليف باهظة على الكتب المدرسية وبمعنى مختصر ومركز فأن الكتب الخارجية هى التى تفرض المنهج ليس فى اللغة العربية وحدها بل فى معظم المواد الدراسية. فليس هناك بد من التفكير فى طريقة تجعل الكتب المدرسية تخدم المنهج ولا تمليه(١).

كما يكمن الحل أيضاً فى أن يكون وضع كتاب اللغة العربية المدرسى بمراحل التعليم العام على النحو التالى:

- **مرحلة التعليم الأساسى:**

- **ثلاثة الصفوف الأولى:**

يقدم لكل صف من ثلاثة الصفوف الأولى بالمرحلة الابتدائية كتاب أساسى فى اللغة العربية يركز على تعليم مهارات القراءة مع كراسة كتابة لتعليم الخط والإملاء والتعبير

---

(١) قيادة المنهج، ترجمة سلام سيد أحمد، مرجع سابق، ص ٣٧٢.

التحريرى، يضاف إلى ذلك فى نهاية الصف الثالث من هذه الصفوف قراءة حرة من الصحف ومجلات الأطفال، وقصص الأطفال المختارة.

- **باقى صفوف الحلقة الابتدائية:**

كتاب أساسى فى اللغة العربية ويشتمل على دروس تقدم الاستخدامات اللغوية فى قواعد النحو على طريقة الألعاب اللغوية، ثم كراسة لكتابة الخط العربى وكراسة "مطبوعة" للتعبير التحريرى مع القراءات الحرة الخارجية من مصادر قراءات أدب الأطفال.

- **صفوف المرحلة الإعدادية:**

تقدم الوزارة للتلاميذ كتاب واحد فى اللغة العربية، يُقَدِّمُ موضوعات كنماذج لقراءات التلاميذ فى ضوء المتطلبات اللغوية التى تناسب نضجهم بوجه عام واللغوى بوجه خاص، كما يقدم بعض نماذج من النصوص الأدبية المختارة التى ترشد التلاميذ إلى الفهم والإدراك وتحليل النص وارتباطه بزمانه ومكانه والأديب الذى أنشأه، وتذوق لغته الأم من خلال هذه النصوص وتكوين القيم والاتجاهات الإيجابية نحو هذه اللغة الجميلة العذبة. كما يشمل الكتاب أيضاً على دروس فى قواعد اللغة (النحو – الصرف – الرسم الإملائى) وتدرس من خلال دروس النصوص والقراءة كما يشتمل هذا الكتاب على تدريبات على الكتابة الموجهة (Guided writing) فى المجالات الوظيفية والابتدائية، ويكون هذا الكتاب وفق مواصفات سيأتى الحديث عنها بحيث يكون شائقاً محبباً يزيد دافعية التلاميذ نحو القراءات الحرة فى كتب متعددة أخرى.

- **المرحلة الثانوية:**

يعنى بذلك الثانوى العام والفنى يُقَدِّمُ للطلاب كتاب واحد فى اللغة العربية يشتمل على نماذج من فنون اللغة موضوعات قراءة من فن المقال والقصة القصيرة والمسرحيات ذات الفصل الواحد، والنصوص الأدبية المختارة ومن خلال ذلك تُقَدِّمُ دروس القواعد اللغوية بمهارات فنية فى تدريس اللغة العربية، وتكون هناك مواد قرائية أخرى من المجالات

الحرة فى فن القراءة من الصحف والمجلات والكتب الخارجية. كما يُقَدّمُ للطلاب أيضاً كتاب قراءة من كتب الموضوع الواحد ويختاره الطالب من مجموعة كتب من هذا النوع. ويأتى التقويم بطريقة أخرى على غير ما هو قائم الآن -كما سيأتى فى هذا الفصل- وفى ضوء هذا النوع من التقويم تكون هذه الكتب بمثابة نماذج للتدريب وبذلك تنمى لدى الطلاب مهارات التفكير العليا والإبداع والابتكار فى علوم وفنون اللغة العربية.

ومما يؤيد ما سبق ما يقوله أحمد اللقانى فى مجال الكتاب المدرسى قال "يحرص خبراء المناهج دائماً على بيان العلاقة بين المنهج والكتاب المدرسى باعتبار الأخير وعاء المحتوى يمثل بُعداً أو مكوناً من مكونات المنهج والحقيقة أن التركيز على الكتاب يعنى أننا لا زلنا بعيدين عن فكرة الخبرة واعتبارها وحدة لبناء المنهج ووسيلة لتنفيذه، ويترتب على ذلك نظرة للكتاب تعنى فى مجملها أن الكتاب هو "كل شئ" وإن ما عداه من معلم، ومصادر أخرى للتعلم هى كلها مجرد وسائل تعمل من أجل نقل ما يوجد بين دفتى الكتاب المدرسى. والواقع أن هذه النظرة ارتبطت بنظرة قاصرة إلى العملية التعليمية التربوية ذاتها هذه النظرة تعتبر أن التعليم هو استيعاب مادة الكتاب المدرسى. وقد صاحب ذلك عمليات التلخيص والتحفيظ والتسميع وما شابه ذلك من عمليات روتينية تجعل من الدارسين نمطاً واحداً، أو متشابهاً على الأقل، ولعلنا نقصد بذلك أن نشير صراحة أو بالتلميح أن الكتاب المدرسى تحت مظلة الفكر التربوى الحديث والمعاصر ليس سوى أحد مصادر التعلم فالفرد يتعلم الكثير من المصادر المحيطة به والتى قد يفوق بعضها فى تأثيره الكتاب المدرسى بل والمدرسة ذاتها... فالكتاب المدرسى يمثل الحد الأدنى من المعارف التى يرى التربويون أنها أساسية للمتعلم فى مرحلة دراسية معينة، مع إدراكنا أن العملية التربوية ليست مجرد معارف يضمها كتاب، ولكنها أكثر من ذلك بكثير مما قد لا يظهر فى الكتاب المدرسى، وربما يكون من الصعب على المؤلفين إظهاره والتأكيد عليه فى مرحلة التأليف"(١).

---

(١) أحمد حسين اللقانى: واقع الكتاب المدرسى فى الوطن العربى، كلية التربية، جامعة عين شمس.

ومعنى ذلك أن محتوى المنهج أكبر بكثير من الكتاب المدرسى وبذلك لا يكون المقصود هو محتوى الكتاب المدرسى بل المقصود هو ما يتم الوصول إليه من خلال مادة هذا الكتاب مضافاً إليها عناصر الخبرة المتعددة التى يقوم بها المدرس.

ومعنى ذلك أنه ينبغى أن يتم تأليف الكتاب المدرسى وفق معيار موضوعى يسبقه دليل لتأليف الكتاب المدرسى.

ومما ييسر تأليف كتاب مدرسى جيد، ويزيد من فعاليته فى تحقيق أهداف المنهج، ويسهم فى حل ما يشكله الكتاب المدرسى من مشكلات لأولياء الأمور والتلاميذ والمعلمين والمنهج أن يتم الكتاب المدرسى وفق نموذج ابتكارى فى تأليف هذا النوع من الكتب وذلك لأن تأليف الكتاب المدرسى عملية إبداعية تعتمد على مجموعة من المواهب الفنية، والمهارات العالية التى تتطلبها جميع عناصر الكتاب المدرسى من المقدمة، والحاجة إليه وعلاقته بالتلميذ، والمعلم والمنهج فلسفته وأهدافه ومحتواه، وفن تنسيقه، ولغته التى تعرض المادة العلمية المستهدفة بهذا الكتاب وما به من توجيهات للمعلم، وهل يصاحب هذا الكتاب دليل المعلم أو لا يصاحبه دليل، وما به من تدريبات تفيد المتعلم فى التقويم البنائى والنهائى سواء أكان هذا التقويم تقويماً "سيكومترياً" أو "أيدومترى". فالكتاب المدرسى علم وفن ومعيار جودته إقبال المتعلم عليه.

- **<u>الأنشطة التربوية:</u>**

تسهم الأنشطة التربوية بفعالية فى تحقيق الأهداف المرجوة من منهج اللغة العربية، وإذا كانت المواقف التعليمية تعنى تدريس اللغة بحجرة الدراسة فى ضوء أهداف المنهج، وإطار الكتاب المدرسى، والمقرر الدراسى وتدعيم ذلك بالوسائل والتقنيات التى تساعد فى تحقيق أهداف المنهج فإن الأنشطة التربوية فى مجال اللغة العربية أكثر فعالية من كل ذلك وقبل أن نوضح ذلك ينبغى معرفة مجالات هذه الأنشطة اللغوية.

- **مجالات الأنشطة اللغوية:**

تدور هذه الأنشطة فى مجالين هما: نشاط صفى أى الذى يتم داخل حجرة الدراسة، ونشاط غير صفى أى الذى يتم خارج حجرة الدراسة، وفى دائرة هذين المجالين تتكون أنواع الأنشطة التربوية اللغوية مما يلى:

١- الإذاعة المدرسية:

وهى نشاط لغوى يقدم للمتعلم ما ينمى مهاراته فى فن القراءة الجهرية فى قراءة الأخبار والتعليق عليها، وتنمية مداركهم حيث يقرأ التلميذ قراءة حرة لجمع المادة المذاعة بالإذاعة المدرسية وتزيد دافعية التلميذ نحو جودة الإلقاء. كما تنمى لدى التلميذ مهارات فن الكتابة حيث يكتب الخبر، والقصة القصيرة، وبعض الفكاهات والطرائف، كما يكتب التعليق على الأخبار المختلفة.

٢- الصحافة المدرسية:

تكاد الصحافة المدرسية "تشبه المصنع لتكوين المتعلم الذى يؤمن بالحرية والحق، والمثل الإنسانية الرفيعة، وكثير من قادة الرأى، وحملة الأقلام بدءوا خطواتهم فى صحف مدارسهم"[١]. والصحافة المدرسية تنمى مدارك التلاميذ، كما تنمى لديهم مهارات فن القراءة والتعبير الكتابى، كما تنمى لديهم مهارات التفكير العليا مما يدفعهم إلى الابتكار والإبداع فهى نشاط لغوى ذو فعالية بعيدة المدى فى تحقيق الأهداف المرجوة من منهج اللغة العربية. سواء كانت من صحيفة فصل أو مدرسة أى نشاط صفى أو غير صفى.

٣- القراءة الحرة:

وتمثل القراءة الحرة جانباً مهماً بين الأنشطة اللغوية حيث أنه يقال عنها: أنها نافذة المعرفة الكبرى التى يطل منها المتعلم على ثقافة العالم، وطرائق معرفته وقد تخرج فى رحاب القراءة الحرة كثير من قادة الفكر، وأرباب الأقلام، والأدباء. وهى تكشف عن ميول المتعلمين، وتزيد دافعية المتعلمين نحو القراءة.

---

(١) عبدالعليم إبراهيم: الموجه الفنى لمدرسى اللغة العربية، دار المعارف، ط ١٤، ص ٤٠١.

٤- المسرح والتمثيل:

وهو مجال يمد المتعلمين بالمعارف والمعلومات، ويكسبهم مهارات الاستماع والإلقاء، ويكون لديهم الاتجاهات نحو التعاون كما ينمى لديهم العلاقات الاجتماعية الناجحة.

٥- الجماعات الأدبية:

مثل جماعة الخطابة، وتحسين الخطوط وجماعة الشعر والقصة، والمناظرة وينضم إلى هذه الجماعات غالباً الطلاب من ذوى المواهب الخاصة.

٦- الرحلات والمناسبات:

حيث يلقى التلاميذ الكلمات (خطابة) فى المناسبات التى تهتم بها المدرسة، كما يكتبون التقارير عن الرحلات، ويصفون ما يشاهدونه من مشاهد متنوعة.

٧- أصدقاء المكتبة:

نشاط ينبغى أن يعنى به ويشترك فيه التلاميذ الذين يميلون إلى القراءة والبحث، وينمى لدى المتعلمين الميل نحو القراءة والإقبال عليها

٨- نادى اللغة العربية

ويشترك فيه المتعلمين من التلاميذ والطلاب ذوى الميول اللغوية أى كان نوعها من الشعر أو النثر، أو الخط العربى، أو الخطابة والمناظرة. ويترك تفصيل الكلام فى الأنشطة اللغوية لمعلم اللغة حتى يقدم لتلاميذه وطلابه ما يناسبهم ويتفق والبيئة التى بها مدرستهم فقد يقبل تلاميذ البيئات الريفية والصحراوية على الخطابة أكثر من إقبالهم على التمثيل الذى يقبل عليه أبناء البيئات الحضرية، وقد يبتكر المعلم أنواعاً جديده من الأنشطة اللغوية التى تبدو فعاليتها فى تحقيق أهداف المنهج المرجوة فى اللغة العربية. وتبدو أهمية الأنشطة اللغوية لما لها من خصائص تختلف عن مواقف التدريس مثل:

١- فى مجال النشاط يجد المتعلم ما يرضى ميوله الخاصة والفوارق الفردية دلالة على القدرة الإلهية "فهى مسلمة تربوية يعنى بها المنهج المدرسى فى جميع المواد الدراسية وتظهر فى مجالات الأنشطة التربوية بصورة أوضح من المواقف

التعليمية، كما أن الأنشطة التربوية تلبى متطلبات هذه الفوارق الفردية أكثر من المواقف التعليمية"[1].

٢- النشاط اللغوى يتم فى مناخ الحرية اللغوية فهو بعيد عن قيود التدريس بحجرات الدراسة وهذه الحرية تزيد من فعالية هذه الأنشطة فى تنمية معارف ومهارات المتعلمين فى فنون وعلوم اللغة العربية.

٣- الأنشطة اللغوية بها فرص متعددة ومتنوعة لتكوين شخصية الطالب وإعداده للحياة فى المجال الذى يريد أن يعمل به من صحافة، إذاعة، كتابة، مكتبات ومعلومات.

٤- تزيد الأنشطة اللغوية من فعالية التلاميذ والطلاب مع اللغة وتفاعلهم مع النشاط الذى يميلون إليه، ومما ينمى ذلك استخدامهم اللغة الوظيفية.

٥- يقبل المتعلمون على اللغة خلال الأنشطة اللغوية فى حرية وسعادة وبهجة وهنا يقبل المتعلمون على علوم وفنون اللغة فى سعادة تزيد من دوافعهم نحو التعليم والتعلم[2].

ومن خلال ذلك يبدو واضحاً فعالية الأنشطة اللغوية فى جميع فنون اللغة العربية من استماع، وتحدث، وقراءة، وكتابة وعلوم اللغة من نحو وصرف وعروض ورسم كتابى (خط وإملاء). ومن هنا ينبغى تشجيع المتعلمين على الاشتراك فى مجال على الأقل من مجالات هذه الأنشطة اللغوية، وقد عنيت مناهج عام ١٩٩٤م، ١٩٩٥م بحلقتى التعليم الأساسى بالأنشطة التربوية وأدرك المشاركون فى هذه الأنشطة أهميتها وفعاليتها فى تنمية جوانب شخصية المتعلم المتعددة، وفعالية هذه الأنشطة فى تحقيق أهداف المنهج[3].

وهنا أمر فى غاية الأهمية، فيما يخص الأنشطة التربوية عموماً والأنشطة اللغوية خصوصاً هذا الأمر مؤداه إنه بالرغم من تأكيد الدراسات والبحوث المتعددة على أهمية الأنشطة التربوية وفعاليتها فى تحقيق أهداف المناهج المدرسية، وتنمية معارف ومهارات

---

(١) فتحى الديب: فى المنهج ومشكلات التربية -المنهج والفروق الفردية-، قسم التربية، جامعة الكويت.

(٢) سيد أحمد عثمان: بهجة التعليم، الأنجلو المصرية، ١٩٧٩م.

(٣) وزارة التربية والتعليم: مناهج التعليم الابتدائى ١٩٩٤م، ومناهج التعليم الإعدادى ١٩٩٥م.

المتعلمين وإكسابهم القيم والاتجاهات الإيجابية المتعددة مثل التعاون مع الآخرين، وحبهم، وخدمة المجتمع، واحترام أفكارهم، والإقبال على التعلم والاستمرار فيه بالرغم من ذلك كله وبخاصة في مجال اللغة الأم[1]. فإن هناك كثير من المعوقات التي تحد أحياناً، وتعطل حيناً من فعالية الأنشطة اللغوية وذلك مثل:

١- تتطلب بعض هذه الأنشطة تكاليف مادية أكثر مما تحدده لها القوانين الخاصة بذلك. وهنا قد يلجأ بعض المدرسين إلى دعوة المتعلمين للمساهمة في تحويل هذه الأنشطة مما قد ينجم عنه آثار تربوية غير حميدة.

٢- هناك بعض المعلمين وبخاصة غير التربويين يستغلون الفترات المخصصة للأنشطة في شرح دروس المواد الدراسية، وقد يتعاطف معهم بعض أفراد الإدارة المدرسية، وأولياء الأمور أيضاً حيث يتذرع هؤلاء المعلمون بأن ذلك يزيد من درجات المتعلمين في الامتحانات النهائية.

٣- قد تكون المقررات الدراسية غير محكمة فلا تعطي للمعلمين ولا المتعلمين أوقاتاً لممارسة الأنشطة التربوية وهذا ما ينبغي أن يدركه الذين يقومون ببناء المنهج أو تطويره، والذين يخططون لتنفيذ البرامج الدراسية.

٤- بعض أولياء الأمور يرون أن هذه الأنشطة مضيعة للوقت فلا يوافقون على أن يشترك أولادهم فيها وهذا ما ينبغي أن يقوم بتوضيحه لهم مجالس الأباء والإعلام.

٥- ينبغي أن يكون للأنشطة التربوية وضعاً متميزاً في تقويم المتعلمين، والمعلمين الذين يشرفون على هذه الأنشطة ويحققون نجاحاً ملموساً فيما يشرفون عليه. كما ينبغي متابعة المدارس من قبل الوزارة بخصوص تنفيذها للأنشطة التربوية وفق تعليمات الوزارة. وذلك لأنه من أهم فوائد الأنشطة التربوية إنها مواضع لقضاء أوقات الفراغ لدى المتعلمين فيما يفيدهم ويحميهم من جلساء السوء والانحراف نحو الجريمة والشر والخطر. كما أنه من خلال هذه الأنشطة يتعلم كثير من المتعلمين المهارات التي تكسبهم المهن والحرف التي يميلون إليها وبخاصة إذا خطط لهذه الأنشطة تخطيطاً تربوياً جيداً يفسح مجالات متعددة لجميع المتعلمين وفق ما وهبهم الله من فوارق فردية

---

(١) الأنشطة التربوية: المركز القومي للبحوث التربوية، ١٩٨٧م.

متنوعة وفى الحديث الشريف قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: (كل ميسر لما خلق له)

- **التقويم:**

جاءت خلال الأجزاء السابقة من هذا المؤلف جمل وعبارات عن التقويم وفى هذا الجزء يكون الحديث متماسكاً ومتكاملاً إن شاء الله. والتقويم يشمل العملية التربوية كلها ولكن الحديث هنا يخص التقويم فى اللغة العربية بمراحل التعليم قبل الجامعى والذى يهمنا هنا أن يقدم هذا المؤلف جديداً فى مجال التقويم الذى يخص اللغة العربية، ومما يوضح معالم هذا الجديد فى مجال التقويم الحديث عن التقويم الحالى، ولعل ذلك كله يتضح مما يحاول المؤلف تقديمه فى النقاط التالية:

- **التقويم المستمر:**

يعنى بذلك أن يكون التقويم مستمراً طوال فترة تقويم الخبرات التربوية التى يستهدفها المنهج فيكون خلال المواقف التعليمية بحجرات الدراسة وما يقدم فيها من أسئلة شفوية أو تحريرية، كما يكون خلال ممارسة الأنشطة التربوية، وتفاعل المتعلم مع النشاط الذى يناسبه، ويجد نفسه فيه ويكون فى الاختبارات الأسبوعية، والنصف شهرية والشهرية والفترية، ومدى التزام المتعلم بما يكلف به من واجبات منزلية، فالتقويم يستمر طوال العام الدراسى بحيث يكون بمثابة متابعة مستمرة مع المتعلم الذى يشعر مع هذا التقويم المستمر بأن كل ما يقوم به من جهود تعليمية يثاب عليها من قبل المعلم. وخلال هذا التقويم يشخص المعلم ما قد يقع فيه التلميذ من أخطاء، وتصوب له أو تصوب من قبله، ويبصر بها حتى يتلافى الخطأ ويعرف الصواب، ويمارسه فى استخداماته اللغوية المتنوعة. فإذا كان التلميذ يقرأ مثلاً كلمة "تجربة" بضم الراء كما هو شائع، ولفت معلم اللغة العربية نظره إلى هذا الخطأ، وجعل التلميذ ينطقها بكسر الراء هنا يتعود التلميذ النطق الصحيح للكلمة ويدركه مستمعاً إليه، ومتحدثاً به.

وفى مجال الكتابة يلفت نظره إلى الأخطاء الإملائية التى يقع فيها فى كتابته، ثم يصوب الأخطاء التى قد يقع فيها فيتعود الكتابة الصحيحة خطاً وإملاءً وهكذا يتعلم آداب

الحديث، والاستماع فيما يتحدث به، أو يستمع إليه، وهكذا في قواعد اللغة العربية وفنونها خلال التقويم التكويني، وينبغي الحرص على استمرارية التقويم.

- **التقويم الشامل:**

ويعني بذلك أن يكون تقويم المتعلم شاملاً لكل ما يقدم إليه من خبرات تربوية. فالتقويم يشمل معظم أجزاء المنهج أو المقرر الدراسي، أو الدرس، أو الدروس في التقويم التكويني، ولذلك ينبغي أن يكون التقويم النهائي وفق جدول مواصفات يوزع أسئلة هذا النوع من التقويم على جميع عناصر المنهج[1]. ومعنى أن يكون التقويم شاملاً أيضاً أن يشتمل على الجوانب المعرفية التي يقدمها المنهج، والجوانب المهارية التي يكسبها المنهج للمتعلم، والجوانب الوجدانية التي يحرص المنهج على تكوينها لدى المتعلمين. وهذا الجزء من خصائص التقويم يفرض على التقويم في مجال اللغة بأن يحقق المتعلم نسبة محددة من درجة كل فن من فنون وعلوم اللغة حتى يصبح ناجحاً في الاختبار فمثلاً إذا كان النجاح في اللغة العربية من (٥٠٪) ينبغي ألا تقل درجة المتعلم عن (٤٠٪) في كل فن من فنون اللغة وكل علم من علومها وإذا لم يحقق المتعلم ذلك فلا يعتبر مجتازاً لهذا الاختبار في اللغة في ضوء تكامل اللغة.

- **أسئلة التقويم**

قبل تقديم أنواع الأسئلة في تقويم اللغة العربية ينبغي تقديم هذا الحديث الموجز عن موضوعية التقويم ذلك لأن مفهوماً خطأ كاد يستقر بكثير من الأذهان بأن ما يراد بموضوعية التقويم هو ثبات درجة الممتحن مع اختلاف درجة المصححين للورقة الامتحانية بينما الأمر أشمل من ذلك حيث موضوعية الاختبار تعني الموضوعية في تعليمات الاختبار فتكون واضحة ومحددة بدقة كما تعني الموضوعية في صياغة الاختبار فيصاغ بلغة واضحة للجميع ودقيقة في تحديد المطلوب من السؤال. كما تعني أيضاً موضوعية ثبات الدرجة في حالة تعدد المصححين للاختبار.

---

(١) عبد العزيز حسين زهران: المرجع في التقويم والاختبارات، المركز القومي للبحوث التربوية، ١٩٨٤م.

ثم نأتى لتقديم أنواع أسئلة التقويم

- **الأسئلة الموضوعية:**

ويعنى بها الأسئلة ذات الإجابة المحددة ومن هذه الأسئلة:

- أسئلة التكملة: وفيها يملأ المتعلم الفراغات بكلمات مناسبة محددة.
- أسئلة المزاوجة: كأن يصل جملاً فى عمودين أو نهرين بجمل أخرى بأحد العمودين أو النهرين أو المجموعتين من الجمل يكون على اليمين والمجموعة الأخرى على اليسار وتكون المجموعة التى على اليسار أكثر من المجموعة التى على اليمين بجملتين على الأقل حتى لا يصبح السؤال الأخير مجاباً عنه تلقائياً.
- أسئلة الاختيار من متعدد: كأن يختار المتعلم الإجابة الصحيحة من بين عدة إجابات كلها خطأ فيما عدا واحدة أو يختار الإجابة الأدق من بين إجابات بكل منها نسبة من الصواب، إلا أن واحدة منها هى أدق هذه الإجابات.
- أسئلة الصواب والخطأ: كأن يضع العلامة المناسبة صح (/) أو خطأ (×) أمام ما يعرض عليه من أسئلة.

وهذا النوع من الأسئلة يحتاج الاختبار فيه وقتاً أطول، وتكاليف اكثر، وجهود أكبر من غيره، وفيه يقرأ الممتحن أكثر مما يكتب. ومن أبرز عيوب هذا النوع من الأسئلة أنه يمكن تخمينه، ويسهل الغش فيه[1].

- **الأسئلة المقالية:**

هذا النوع من الأسئلة قد يكون من أسئلة المقال القصير، وهى أنسب لتلاميذ المدرسة الابتدائية والإعدادية فى اللغة العربية، كما قد يكون من أسئلة المقال الطويل وهذا النوع من الأسئلة أنسب فى اللغة العربية لطلاب التعليم الثانوى، وفيه يكتب الممتحن أكثر مما يقرأ، وهذا النوع من الأسئلة يحتاج فى إنجازه إلى وقت أقصر، وتكاليف أقل، وجهد أيسر مما تحتاجه الأسئلة الموضوعية.

---

(١) عبد العزيز حسين زهران: المرجع فى التقويم والاختبارات، مرجع سابق، ص ١٧.

- **أخطاء شائعة:**

وهناك خطأ يكاد يكون شائعاً بين كثير من الناس عن أسئلة التقويم المقالية هذا الخطأ هو: يربط كثير من الناس ومنهم -للأسف- بعض المشتغلين باللغة العربية الموضوعية فى الأسئلة بالأسئلة غير المقالية كأن الأسئلة المقالية غير موضوعية كما أن هناك من يفهم الموضوعية فى الأسئلة بأنها الأسئلة التى إذا قام بتصحيحها أكثر من مصحح كانت الدرجات التي يحصل عليها الممتحن ثابتة عند جميع المصححين.

ومن أجل تصحيح هذا الخطأ ينبغى التأكيد على أنه يعنى بالموضوعية فى الاختبارات الموضوعية فى تعليماته، وصياغة لأسئلته، وثبات الدرجات مع تغير المصححين وهذه الموضوعية يجب أن تكون من خصائص الأسئلة المقالية والموضوعية على السواء.

وهناك أيضاً من الأخطاء الشائعة فى مجال التقويم بكثير من البلاد العربية ومنها جمهورية مصر العربية بأن أسئلة التقويم خلال العام الدراسى، وإسنادها إلى المعلمين، وتحديد جزء لها من درجة الامتحان النهائى بمعنى آخر أن الأسئلة اليومية داخل حجرات الدراسات خلال المواقف التعليمية، وأسئلة الامتحانات الأسبوعية والشهرية إذا حُدِّدَ لها نصيباً من درجة الامتحان النهائى كانت مدعاة لانتشار وباء الدروس الخصوصية فماذا فعلت الهيئات الإدارية التعليمية لكى تسد هذا الباب؟! قام كثير من هذه الهيئات بإصدار القرارات التى تلغى ما يعرف بأعمال السنة، واكتفت بشئ شكلى بأن ترسل بطاقات تقويم لأولياء الأمور فى نهاية كل شهر لكى يوقعوا عليها وبها تقويم لأولادهم فى المواد الدراسية وهذه الهيئات تكون بهذا الفعل قد وقعت فى خطأ كبير حيث ألغت دارية أو من حيث لا تدرى أهم خصائص التقويم الفعال وهما الشمول والاستمرارية. وكان من الأجدر بهذه الهيئات الإدارية التعليمية أن تحدد نسبة معينة يقترح المؤلف (١٠٪) مثلاً كفارق نهائى بين تقويم المعلم الشامل المستمر للمتعلم ودرجة الامتحان النهائى فإذا ارتفعت الدرجة التى يحصل عليها الممتحن عن (١٠٪) من الدرجة النهاية، أو هبطت عن ذلك (١٠٪) ألغيت هذه الدرجة وصحح الامتحان دون النظر إلى درجة أعمال السنة. وهنا لابد من تقديم مثال: إذا كانت الدرجة النهائية للغة العربية هى (٥٠ خمسون درجة) وكانت الدرجة المحددة لأعمال السنة طوال العام الدراسى (٥٠٪) من الدرجة النهائية منها

(٢٥٪) للفصل الدراسى الأول، (٢٥٪) للفصل الدراسى الثانى فإذا حصل التلميذ فى جميع أدوات وأساليب التقويم على درجة لا تزيد ولا تقل عن (١٠٪) من الخمسين درجة المخصصة للغة العربية أى (٥ خمس درجات) تقريباً يبقى تقويم المعلم للممتحن وإلا يلغى هذا التقويم وتصحح درجة الممتحن من خمسين درجة هى الدرجة النهائية للمادة. فإذا حصل الممتحن مثلاً على (١٥ درجة) خمس عشرة درجة من (٢٥ درجة) خمس وعشرين درجة فى جميع الاختبارات خلال العام الدراسى ثم حصل فى نهاية العام على درجة لا تزيد ولا تقل عن خمس درجات (١٠٪) عن هذه الدرجة (١٥ درجة) فينبغى تقويم المعلم للمتعلم وإلا صحح له الامتحان من (٥٠ درجة) خمسين درجة.

- **التقويم والأهداف:**

يرتبط التقويم الجيد الفعال بأهداف المرحلة التعليمية، وأهداف المنهج للمادة الدراسية، على أن يفهم التقويم بمعناه الشامل المستمر، وتفهم أيضاً أهداف المنهج بما تحدثه من تغيرات فى خبرات المتعلم فيما يحصله من معارف ومعلومات، وما يكتسبه من مهارات، ويكونه من قيم واتجاهات وفق أهداف المنهج[1]. وذلك لأن التقويم الفعال كما يهدف إلى تحسين تعلم المتعلم، يهدف أيضاً إلى تحسين التعلم والتعليم وفق أهداف المرحلة التعليمية، ودور المادة الدراسية فى ذلك.

- **تعقيب:**

والمؤلف يود أن يقدم هذا التعقيب الذى يخص الأسئلة الموضوعية والمقالية فى اللغة العربية ويحدد ذلك فى ضوء خبرته، وممن التقى بهم من باحثين وخبراء، عرب ومن غير العرب من جنسيات متعددة إن الأسئلة فى اللغة العربية بدءاً من الصف الثالث من المدرسة الابتدائية ينبغى أن تشتمل على الأسئلة المقالية وتقتصر الأسئلة المقالية بالمدرسة الابتدائية على أسئلة المقال القصير. ثم تبدأ أسئلة المقال الطويل من المرحلة الإعدادية وتزيد مساحتها وطولها بتقدم سنوات الدراسة وهنا يقترح توضيح ذلك بالجدول التالى:

---

(١) رجاء محمود أبوعلام: قياس وتقويم التحصيل الدراسى، طبعة أولى، دار القلم، الكويت ١٩٨٧م، ص ٢٩٧:٣٣٠.

الصفوف الدراسية	نسبة الأسئلة الموضوعية	نسبة الأسئلة المقالية٪
المدرسة الابتدائية:		
- الصفان الأول والثانى	٩٥٪	٥٪
- الصفوف الثالث	٨٥٪	١٥٪
- الصفوف العليا	٧٥٪	٢٥٪
المدرسة الإعدادية:		
- الصف الأول	٧٠٪	٣٠٪
- الصف الثانى	٦٠٪	٤٠٪
- الصف الثالث	٥٠٪	٥٠٪
المدرسة الثانوية:		
- الصف الأول	٤٠٪	٦٠٪
- الصف الثانى	٣٠٪	٧٠٪
- الصف الثالث	٢٥٪	٧٥٪

- **دراسة ميدانية فى تقويم أسئلة اللغة العربية:**

أعد المؤلف دراسة ميدانية فى تقويم أسئلة اللغة العربية للثانوية العامة فى جمهورية مصر العربية فى ضوء الكفايات اللغوية التى ينبغى أن يتمكن منها طلاب نهاية المرحلة الثانوية، وحيث العلاقة الوثيقة بين التقويم فى اللغة العربية وهذه الدراسة رأى الباحث تقديم هذه الدراسة تحت هذا العنوان مع إجراء بعض التعديلات القليلة جداً حرصاً على تقديم هذه الدراسة كما هى حتى يمكن الإفادة منها فى مجال التقويم الخاص باللغة العربية، هذا مع مراعاة أن الكتاب يعالج قضايا المنهج فى اللغة العربية علماً بأن هذه الدراسة تقتصر على تقويم أسئلة الثانوية العامة وفى أعوام محددة. ولكن كل ذلك لا يمنع كل

المشتغلين باللغة العربية من الإفادة من هذه الدراسة فى جانب أو أكثر من جوانب تقويم أسئلة اللغة العربية. ولذلك يقدم المؤلف هذه الدراسة فى الجزء التالى من هذا المؤلف(١).

- **دراسة ميدانية**

- **المشكلة وأبعادها**

- **مقدمة:**

تعنى الدولة بالتعليم؛ لأهميته فى بناء المواطن والوطن بناء قويماً قوياً، يحفظ للإنسان إنسانيته؛ وللوطن عزته ولذلك تهتم الدولة بأساليب القياس؛ لتقويم مردود العملية التعليمية وبخاصة السنة النهائية لكل مرحلة من مراحل التعليم، ولذلك تأخذ امتحانات الثانوية العامة كثيراً من الوقت والجهد والتكاليف المادية لأهمية نتائجها؛ ولتكون أدوات موضوعية وخاصة فى اللغة العربية التى تمثل حجر الزاوية فى التعليم الثانوى، فهى تشكل فكر الطالب ووجدانه؛ وبها يحصل المعارف والمعلومات، وينظم المهارات فى المواد الدراسية الأخرى، وهى التى تمكنه من الاتصالات الناجحة بغيره، كما إنها تأخذ نسبة لا بأس بها من زمن برنامج المدرسة الثانوية، ولما لها من احترام كبير من أبناء الوطن؛ فهى عنوان حضارتهم، ورمز عزتهم؛ وفوق ذلك كله لما لها من تقديس لدى جل أبناء الأمة فهى لغة القرآن الكريم. وبرغم ذلك تأتى امتحانات الثانوية العامة فى اللغة العربية كغيرها من المواد الدراسية الأخرى فتقلق الأباء والأمهات على مستقبل أبنائهم الذين يتحملون من أجلهم الكثير من الوقت، والجهد، والمال من أجل هذا الامتحان. كما تمثل امتحانات الثانوية العامة فى اللغة العربية مشكلة محيرة للمشتغلين بها، والمعنيين بأمرها حيث قد ينجح فيها كثير من التلاميذ الذين لا يتمكنون من الكفايات اللغوية اللازمة، كما قد يرسب

---

(١) على إسماعيل محمد: تقويم امتحانات اللغة العربية فى ضوء الكفايات اللغوية لطلاب الثانوية العامة، دراسات فى المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العد ٤١٧، ١٩٩٧م.

أيضاً الذين يتمكنون من هذه المهارات؛ أو ينجحون بدرجات لا تمثل كفاياتهم اللغوية كما تؤيد ذلك امتحانات الثانوية العامة خلال السنوات الماضية، مما دفع الباحث للقيام بدراسة استطلاعية على طلاب الثانوية العامة فى نهاية إبريل من العام الدراسى ١٩٩٣م، ثم قام بدراسة أخرى (استطلاعية) على الطلاب الذين التحقوا بأقسام اللغة العربية بالمرحلة الجامعية فأكدت الدراستان بأن نسبة عالية من هؤلاء الناجحين غير متمكنين من الكفايات اللغوية اللازمة، كما أن نسبة عالية من الراسبين فى اللغة العربية يتمكنون من الكفايات اللغوية اللازمة؛ بل ومنهم من لديه كفاءات لغوية متميزة، وهذا ما تؤكده كثير من البحوث والدراسات التى منها:

- **دراسة أحمد سيد إبراهيم ١٩٨٣م[١]:**

فقد أكدت هذه الدراسة أن نسبة عالية من عينة الدراسة (طلاب قسم اللغة العربية بكلية التربية لم تتمكن من المهارات الأساسية وبخاصة من قواعد اللغة العربية؛ التى كانت نسبة التمكن فيها أقل من ٢٦٪ من مهارتها الأساسية البالغة ٨٣ مهارة، كما حدد الباحث فى قائمة وفَّر لها الصدق والثبات.

- **دراسة مصطفى موسى ١٩٨٦م[٢]:**

وقد أكدت هذه الدراسة أن الطلاب عينة الدراسة وهم من طلاب قسم اللغة العربية بكلية التربية جامعة طنطا لم يتمكنوا من الكفايات اللغوية اللازمة لدرجة أن الأخطاء الشائعة فى كتاباتهم بلغت فى بعض المهارات اللغوية ٧٨,٦٪، وفى بعضها الأخر ٧٤,٦٪، وفى حالات أخرى ٦٧,٣٪، وقد شاعت هذه الأخطاء فى علوم اللغة كما شاعت فى مهارات فنونها.

---

(١) أحمد سيد محمد إبراهيم: بعض مهارات اللغة العربية المتضمنة بمقررات المرحلة الثانوية، ومدى توفرها لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية، رسالة ماجستير -غير منشورة- كلية التربية، جامعة أسيوط، ١٩٨٣م.

(٢) مصطفى إسماعيل موسى: الأخطاء الشائعة عند طلاب بعض كليات التربية من أقسام اللغة العربية، رسالة ماجستير -غير منشورة- كلية التربية جامعة طنطا، ١٩٨٦.

- **دراسة حمزة أبوالنصر ١٩٩١م[١]:**

وقد أكدت هذه الدراسة أن طلاب كليات التربية قسم اللغة العربية جامعة المنصورة إن تمكنهم من مهارات وكفايات اللغة العربية غير مرض مما جعل الأخطاء تشيع فى استعمالاتهم اللغوية وبخاصة مهارات قواعد اللغة. إن ما تؤكده هذه الدراسات وغيرها مع شكاوى أولياء الأمور، وغيرهم من امتحانات اللغة العربية فى الثانوية العامة يمثل مشكلة هذه الدراسة.

- **مشكلة الدراسة:**

تتمثل مشكلة هذه الدراسة فى البحث عن أسباب تكرار وتزايد الشكاوى من امتحانات اللغة العربية فى الثانوية العامة، وقلق أولياء الأمور على أبنائهم والخوف عليهم من تدنى درجاتهم فى هذه المادة؛ أو رسوبهم برغم ما بذلوه من جهود فيها، بينما قد ينجح فيها تلاميذ لم يتمكنوا من الكفايات اللغوية اللازمة، وقد يلتحق بعض هؤلاء أيضاً بأقسام اللغة العربية بالكليات الجامعية برغم عدم تمكنهم من الكفايات اللغوية اللازمة. ويمكن بلورة هذه المشكلة فى التساؤلات التالية:

١- ما الكفايات اللغوية اللازمة لطلاب الثانوية العامة؟

٢- ما مدى توافر مراعاة الأسئلة لتلك الكفايات اللغوية بامتحانات الثانوية العامة فى الفترة ١٩٩٤:١٩٩٦م وفق سلم بلوم المعرفى.

٣- ما مدى إسهام قائمة الكفايات اللغوية المقترحة فى بناء أداة قياس موضوعية (امتحان) فى اللغة العربية لطلاب الثانوية العامة؟

- **أهمية الدراسة:**

تحاول هذه الدراسة بناء قائمة بالكفايات اللغوية اللازمة لطلاب الثانوية العامة. وهذه المحاولة -فى حدود علم الباحث- أول محاولة تقدم الكفايات اللغوية اللازمة لطلاب

---

(١) حمزة حمزة أبوالنصر: علاقة استخدام القواعد النحوية بكل من صحة فهم المقروء، وسلامة التعبير الكتابى - عند طلاب كليات التربية، رسالة ماجستير -غير منشورة- كلية التربية، جامعة المنصورة، ١٩٩١م.

الثانوية العامة حيث المحاولات السابقة فى مجال الكفايات استهدفت الكفايات الخاصة بالمدرسين كما فى الدراسات التالية:

- **دراسة هوستون (Houston W. R.) ١٩٧٣م[١]:**

وقد استهدفت هذه الدراسة أهداف المقررات الدراسية، ثم حولتها إلى كفايات للمعلم الذى يقوم بعملية التدريس، كما قدمت الدراسة تصوراً نظرياً لمهمة التدريس، وما ينبغى أن يكون عليه المدرس، وما ينبغى أن يتوفر له من كفايات تدريسية، ثم صنفت هذه الكفايات إلى مجالات، وبينت ما ينبغى أن يتوفر من كل مجال للمعلم الذى يقوم بعملية التدريس. حتى يكون لديه من هذه الكفايات التى يتطلبها عمله.

- **دراسة كلية التربية جامعة عين شمس ١٩٨٢م[٢]:**

قامت كلية التربية بالاشتراك مع مركز بحوث التنمية الدولى بمحاولة تحديد الكفايات اللازمة لمعلم المرحلة الأولى؛ التى تتيح له التفاعل مع الآخرين، والمساهمة فى حلّ مشكلات البيئة. فكانت هذه الدراسة تبحث عن الكفايات اللازمة للمعلم أيضاً.

- **دراسة طعيمة وغريب ١٩٨٦م[٣]:**

أعدَّ هذه الدراسة رشدى أحمد طعيمة، وحسين غريب حسين عن الكفايات التربوية اللازمة لمعلمى التعليم الأساسى بصرف النظر عن تخصصاتهم الأكاديمية أو المواد التى يدرسونها، وقد اقتصرت الدراسة على المواقف التى تجرى داخل الفصل. وهذه الدراسة أيضاً تبحث عن الكفايات اللازمة للمدرس.

---

(1) Houston, W. R. & R. Howsam (Ed's): Competency Based Teacher Education. Chicago, Science Research Associates I NC, 1972, P.P. 201-203.

(٢) كلية التربية: مستوى معلم المرحلة الأولى بمصر، كلية التربية، جامعة عين شمس، ومركز بحوث التنمية الدولى، القاهرة، ١٩٨٢م.

(١) رشدى أحمد طعيمة وحسين غريب حسين: الكفايات التربوية اللازمة لمعلم التعليم الأساسى "دراسة ميدانية"، كلية التربية، جامعة حلوان، مؤتمر التعليم الأساسى الحاضر والمستقبل، فبراير ١٩٨٦م.

• **دراسة محمود الناقة ١٩٨٧م(١):**

أعدّ محمود كامل الناقة هذه الدراسة حول البرنامج التعليمى القائم على الكفاءات، وأسسه وإجراءاته، فبين أنه لابد من وضع الإطار النظرى للبرنامج، وتحديد الأشخاص الذين سيقومون بتحديد الكفاءات، وتحديد مصادر مشتقاتها، ثم تصنيفها، وضبطها عن طريق محكمين من أهل الاختصاص، ثم وضع هذه الكفاءات فى إطار معين. وهو يراوح بين الكفاءة والكفاية حيث بدأ الباحث الدراسة الحالية بأن الناقة يستخدمها كمفهوم واحد.

• **دراسة نجاح النعيمى ١٩٩٠م(٢):**

وهذه الدراسة أيضاً عن تنمية كفايات المعلمين تحت الإعداد فى مجال تكنولوجيا التعليم فهى تبحث عن الكفايات التى تلزم المعلم أيضاً.

• **بناء قائمة الكفايات:**

ويحاول الباحث بناء قائمة الكفايات اللغوية اللازمة لطلاب الثانوية العامة فى هذه الدراسة فى ضوء ما يلى:

- **التصور النظرى للطلاب**، ونضجهم اللغوى، وقيمهم وطموحاتهم. والباحث هنا يبدأ بمجموعة افتراضات حول الكفايات وما ينبغى أن يكون عليه طالب الثانوية العامة، ومن هذا المنطلق يحدد الكفايات اللازمة، ثم يؤكد ذلك باستطلاع رأى الأطراف المعنيين من معلمين وموجهين تربويين وخبراء وباحثين متخصصين فى اللغة العربية لمعرفة آرائهم من واقع خبراتهم وتخصصاتهم بما يفيد –فى رأى الباحث– فى إعداد التصور المقترح للامتحان وإعداد قائمة الكفايات اللغوية.
- **مكونات مادة اللغة العربية**: أهداف مناهج اللغة العربية بمرحلة التعليم الثانوى العام.

---

(١) محمود كامل الناقة: البرنامج التعليمى القائم على الكفاءات –أسسه، إجراءاته، مطبوعات كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٨٧م.

(٢) نجاح محمد عبد اللطيف النعيمى: تنمية كفايات الطلاب المعلمين فى مجال تكنولوجيا التعليم بكلية التربية جامعة قطر، رسالة دكتوراه –غير منشورة–، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٩٠م.

• تصنيف الكفايات:

يعنى الباحث بتصنيف الكفايات اللغوية تحديد لمحاور، التى يندرج تحت كل محور منها مجموعة من الكفايات اللغوية اللازمة للطالب، مثل كفايات كل فن من فنون اللغة (الاستماع، القراءة، الكتابة، التعبير)، كفايات كل علم من علوم هذه اللغة (قواعد النحو - الصرف - البلاغة - قواعد الرسم الرسم الإملائى)، ويقدم الباحث هذا التصنيف للكفايات اللغوية فى إطار وحدة اللغة، وتكامل علومها وفنونها، وتلاحم الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية للغة تلاحماً عضوياً يفرض على الباحث تقديم هذه الكفايات دون تحديد محاور تندرج تحتها كل مجموعة محددة تحديداً فاصلاً ولكن تسلسل المهارات بالقائمة التى أعدها الباحث يؤكد هذا التصنيف. وفى نفس الوقت يدرك (الباحث)؛ ويراعى أيضاً التصنيفات الأخرى للكفايات التى منها:

١- تصنيف الكفايات إلى مستويات بسيطة، ومركبة، ومعقدة.

٢- وهناك أيضاً تصنيف يدور فى فلك تصنيف بلوم للأهداف التربوية فهناك كفايات معرفية، وأخرى مهارية، ووجدانية نزوعية.

٣- وهناك تصنيف المجالات مثل كفايات المادة الدراسية، والعلاقات الإنسانية، والتقويم، والاتصال[(١)].

٤- ثم هناك تصنيف الكفايات الذى يقوم على فروع اللغة، أو فنون اللغة، أو علوم اللغة العربية.

والباحث فى هذه الدراسة يأخذ بالتصنيف التالى: اللغة وحدة متماسكة مترابطة تتكامل علومها وفنونها تكاملاً عضوياً، وهذه العلوم والفنون اللغوية يلزم طالب المرحلة الثانوية قدراً من كفايات هذه اللغة بالضرورة؛ حتى يتمكن من عمليات الاتصال والتواصل الذى تعتبر اللغة له بمثابة القلب بالنسبة للإنسان مهما كان هذا التصنيف.

---

(١) محمود كامل الناقة: البرنامج التعليمى القائم على الكفاءات -أسسه، إجراءاته، مرجع سابق، ص ص ٢٥:٢٩

• قائمة الكفايات:

يبنى الباحث قائمة الكفايات اللغوية اللازمة لطالب الثانوية العامة فى ضوء التصنيف السابق، كما يوفر الباحث لهذه القائمة الصدق والثبات حتى تكون أداة موضوعية يعتمد عليها فى هذه الدراسة. ويحاول الباحث أن يشتق هذه الكفايات مما يلى:

- **مكونات اللغة العربية:** هذه المكونات هى علوم وفنون اللغة العربية فى ضوء وحدة اللغة، وتكامل علومها وفنونها تكاملاً عضوياً.
- **الكفايات اللغوية:** التى يتضمنها محتوى منهج اللغة العربية، ومقرراتها التى يدرسها طلاب الثانوية العامة.
- **التصور النظرى لطلاب الثانوية العامة**، وجوانب نضجهم المختلفة وبخاصة النضج اللغوى، والطموحات اللغوية لهؤلاء الطلاب. ويبدأ الباحث هنا بمجموعة افتراضات حول الكفايات اللازمة لهم، ومن هذا المنطلق يحدد هذه الكفايات. ثم يتأكد من أن هذه هى الكفايات اللازمة لطلاب الثانوية العامة من واقع استطلاع رأى الأطراف المعنيين باللغة العربية، والمشتغلين بها من معلمين وموجهين، و تربويين، وخبراء، وباحثين وسؤالهم عن الكفايات اللغوية التى يفترضون توفرها عند طالب الثانوية العامة.

• بين الكفايات والمهارات اللغوية:

وقد اختار الباحث أن يعتمد البحث على الكفايات اللغوية دون المهارات، لأن الكفاية أكثر مناسبة فى مجال اللغة من المهارة، فالكفاية أقرب إلى خصائص ومنطق اللغة من المهارات التى هى بدورها أنسب لدراسة علم من علوم اللغة أو فن من فنونها، كما أن الكفاية اللغوية تشتمل على الجوانب المعرفية، والمهارية، والوجدانية مجتمعه، ويظهر ذلك فى الاستعمالات اللغوية مجتمعه واللغة هوية الإنسان، وتشكل فكره ووجدانه.

ولعل قائمة الكفايات اللغوية التى تقدمها هذه الدراسة تساعد الذين يصممون الامتحانات الموضوعية فى اللغة العربية، والباحث يعنى بهذه الامتحانات، أن الامتحان منها لا تتأثر

فيه الدرجة التى يحصل عليها الطالب بالزيادة أو النقص مهما تغير الذين يقومون بتصحيح الورقة الامتحانية للطالب. فهو امتحان يجمع بين خصائص الامتحان الذى يقيس مستويات الطلاب بالنسبة لأهداف المادة الدراسية؛ والاختبار محكى المرجع وهو الذى يقيس مستوى الطالب بالنسبة لشيء محدد بدقة، وهنا هو الكفاية اللغوية ويضع نسبة تمكن لمجموعات الكفايات المستهدفة (٨٠٪) مثلاً. كما تساعد هذه القائمة من الكفايات اللغوية مدرسى اللغة العربية على تحديد أهداف تدريسية لهذه اللغة، لتكون بمثابة الحد الأدنى الذى يحققه كل طالب بالثانوية العامة فى علوم وفنون اللغة العربية. كما أن هذه القائمة أيضاً تساعد الذين يحاولون إعداد الكفايات اللازمة للدارسين بكل مرحلة، أو صف دراسى فى لغتهم الأم. كما أن هذه القائمة توضح الاحتياجات اللغوية الضرورية اللازمة للطلاب وهم يتعلمون لغتهم بالمدرسة أو تعلماً ذاتياً. كما أن الاعتماد على الكفايات اللغوية يناسب معظم المداخل التربوية، وطرائق تدريس اللغة العربية.

ثم يحاول الباحث فى ضوء قائمة الكفايات اللغوية اللازمة لطلاب الثانوية بالقائمة السابقة تحليل الامتحانات السابقة للثانوية العامة فى اللغة العربية (لأعوام من ٩٤- ١٩٩٦م) وهذا التحليل يعتبر بمثابة التقويم لهذه الامتحانات ولعل ذلك يكون منطلقاً لتطوير تعليم اللغة العربية ليس بالمرحلة الثانوية فحسب"[1] حيث التقويم يمكن أن يكون منطلقاً للتطوير الشامل". وقد شرعت وزارة التربية والتعليم بمصر فى تطوير امتحانات الثانوية العامة، ولعل هذه الدراسة تقدم ما يفيد مشروع هذا التطوير فيما يعرف باسم الثانوية الحديثة أو الثانوية العامة الجديدة.

ويراعى الباحث فى تحليل هذه الامتحانات أن يقوم أسلوب التحليل على مراعاة الجوانب التالية:

١- التذكر	٢- الفهم	٣- التطبيق
٤- التحليل	٥- التركيب	٦- التقويم

---

(١) حسنى محمد إسماعيل: التقويم كمدخل لتطوير التعليم، المركز القومى للبحوث التربوية بالاشتراك مع مركز تطوير وتدريس العلوم بجامعة عين شمس، ١٩٧٩، ص ٩.

ويتضح من ذلك أن التحليل يراعى سلم (بلوم Bloom) المعرفى، وذلك لأن المناهج ليس فى اللغة العربية بالمرحلة الثانوية فقط بمصر ترى –للأسف– فى هذا السلم النموذج المثالى لإعداد المناهج الدراسية بالرغم ما عليه من مآخذ متعددة فى المواد الدراسية عموماً[١]، وفى اللغة العربية خصوصاً[٢]. ويعنى الباحث بالمجالات الستة السابقة مدى ما تضمنه الامتحان من قياس لكل جانب من هذه الجوانب.

• تصور مقترح:

ثم يحاول الباحث أن يقدم تصوراً مقترحاً لامتحان فى اللغة العربية لطلاب الثانوية العامة، ويتم هذا التصور فى ضوء قائمة الكفايات اللغوية اللازمة لطلاب الثانوية العامة التى يعدها الباحث بهذه الدراسة، ونتائج تحليل الامتحانات السابقة، واستبيان المشتغلين باللغة العربية، ومحتوى المناهج القائمة فى اللغة العربية والمقررات الدراسية لطلاب الثانوية العامة[٣].

ويحاول الباحث أن تكون أسئلة اللغة العربية فى هذا التصور المقترح للامتحان فيها أن تأتى فى فنون وعلوم اللغة العربية وفق ما أكدته الدراسات والبحوث فيكون موضوع التعبير مثلاً من خبرات الطلاب، ويجد فيه كل منهم ما يحقق ذاته الإنسانية[٤]. وينظر إليه على أنه محصلة اللغة.

ويحاول الباحث أن تكون أسئلة النقد والأدب والبلاغة تُقوِّم العمل من الناحية الفنية ، وبيان قيمته الموضوعية على قدر الإمكان، ولا تحاول الأسئلة تجريد الطالب (كناقد) من

---

(١) حسن زيتون، وكمال زيتون: تصنيف الأهداف التدريسية، القاهرة، دار المعارف، ١٩٩٥م.

(٢) إبراهيم محمد عطا: نحو تصور مقترح لإيجاد بديل عن تصنيف بلوم مستمد من الحضارة العربية والإسلامية، المؤتمر العلمى الثانى، مرجع سابق.

(٣) وزارة التربية والتعليم: مناهج ومقررات اللغة العربية بالمرحلة الثانوية عام ٩٤-١٩٩٦م.

(٤) على أحمد مدكور: طريقة تحقيق الذات فى تدريس التعبير، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٤٠٥هـ - ١٩٨٥م، ص ٩.

ذوقه الخاص، وميوله النفسية واستجاباته الذاتية نحو هذا العمل :الذى تدور حوله أسئلة الامتحان المقترح[1]، والذى يرى الباحث إنه أداة فعالة لمحاربة الغش فى الامتحانات.

ويحاول الباحث أن يكون تصميم هذا الامتحان المقترح على النحو التالى:

١- وضع تعليمات الامتحان، وبيان الهدف منه، وتحديد الزمن المخصص له[2].

٢- تدرج الأسئلة من السهل إلى الصعب فى كل فن من فنون اللغة وعلومها.

٣- الترتيب حسب أسئلة الثانوية العامة، ومراعاة الزمن المحدد لها.

ولعل المعلمين والمشتغلين باللغة العربية يجدون فى هذا الاختبار ما يساعدهم على بناء امتحانات موضوعية فى اللغة العربية وغيرها من المواد الدراسية المختلفة، وبخاصة امتحانات الثانوى العام[3].

• منهج الدراسة:

تأتى هذه الدراسة وفق المنهج الوصفى التحليلى، فالباحث يُقدِم إطاراً نظرياً؛ يصف فيه واقع أسئلة امتحانات الثانوية العامة فى اللغة العربية، وعلاقاتها بمكونات المادة والكفايات اللغوية اللازمة للطلاب، وطبيعة هؤلاء الطلاب، وخصائص نموهم، ونضجهم المختلفة وبخاصة النضج اللغوى. ثم يُعدُّ الباحث قائمة بالكفايات اللغوية اللازمة لطلاب الثانوية العامة وفى ضوء هذه القائمة يقدم التصور المقترح لامتحانات الثانوية العامة فى اللغة العربية، ثم يعد هذا التصور المقترح كامتحان موضوعى فى هذه المادة.

• حدود الدراسة:

تتحرك هذه الدراسة فى إطار الحدود التالية:

---

(١) على أحمد مدكور: تدريس فنون اللغة العربية، دار الشواف للنشر والتوزيع، الرياض، ١٩٩١م، ص ٢١٧.

(٢) محمد صلاح الدين مجاور: نماذج من الاختبارات الموضوعية فى اللغة العربية، دار القلم، الكويت، طبعة أولى، ١٣٩٤هـ - ١٩٧٤م، ص ٩،٨.

(٣) سمير عبدالوهاب أحمد: نحو تعليم ثانوى أفضل، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المؤتمر العلمى الخامس، القاهرة، ١٩٩٣م، ص ٢٠٥ المجلد الأول.

١- الكفاية اللغوية اللازمة لطلاب الثانوية العامة. وذلك لأن الثانوية العامة قمة هرم التعليم الثانوى الذى تعتبر اللغة العربية العمود الفقرى للمواد الدراسية المختلفة فيه، ولذلك تقتصر هذه الدراسة على الكفايات اللغوية اللازمة لطلابها.

٢- امتحانات الثانوية العامة خلال السنوات السابقة من ٩٤:١٩٩٦م.

٣- تقديم تصور مقترح لامتحان موضوعى فى اللغة العربية لطلاب الثانوية العامة.

- **مصطلحات الدراسة:** تقدم هذه الدراسة من المصطلحات ما يلى:

- **الكفاية اللغوية:** قد قُدِّم لمفهوم الكفاية كمفهوم فى مجال التربية عدة تعريفات منها مايلى:

١- أنها مجموعة الأهداف السلوكية المحددة بدقة، وتصف المهارات والمعارف الضرورية لشخص ما لكى يكون قادراً على أداء مهام بعينها[١].

٢- وعرفها هتلمان (Hittleman) بأنها القدرة على أداء سلوك ما[٢].

٣- وقد عُرفت أيضاً بأنها "المستوى الأمثل للأداء"[٣]، وعُرفت أيضاً بأنها "المهارات الرئيسية التى ينبغى أن يمتلكها الفرد، وتظهر فى سلوكه الأدائى[٤]". كما عُرفت أيضاً بأنها: (القدرة على أداء عمل أو مهمة ما بكفاءة وفعالية وبمستوى معين من الأداء)[٥].

---

(١) سهيلة أبو السيد: إعداد برنامج لتنمية الكفايات التربوية لأعضاء هيئة التدريس فى كليات المجتمع – الكليات المتوسطة لإعداد المعلمين فى الأردن، رسالة دكتوراه –غير منشورة–، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٨٥، ص ١٢.

(2) Daniel R. Hittleman: A model for A Competency Based Teacher Preparation Program: Teacher Education forum, Vol. 4, No. 12, Arlington, Virginia, Document reproduction Services, ERiC Document, Ed. 128307, 1976, P. 2.

(3) Weijand, J.: Implementing teacher competencies Positive Approaches to Personalizing, Educational Englewood Cliffs. New Jersey Prentice. Hall, Inc., 1977.

(٤) محمود كامل الناقة: البرنامج التعليمى القائم على الكفاءات، مرجع سابق، ص ١٠، ١١.

(٥) توفيق أحمد مرعى: الكفاية التعليمية فى ضوء النظم، عمان، دار الفرقان، ١٩٨٣.

كما عُرفت أيضاً بأنها: (مجموعة من القدرات التى يجب أن يمتلكها الطالب نتيجة مروره بخبرات برنامج تعليمى من المستويات المعرفية؛ والانفعالية؛ والوجدانية وهى تمثل المتطلبات الأساسية لأهداف البرنامج التعليمى"[1].

والباحث يرفض التعريف الأول لأنه ينطبق على الكفاءة لا الكفاية وفق ما جاء بمعاجم اللغة العربية[2]، وفى التعريفات اللغوية غير العربية فالكفاءة فى الإنجليزية (Efficiency) والكفاية .(Competency) كما لا يأخذ بالتعريف الثانى لأنه يخلط بين الكفاءة والكفاية كما سبق، ومثله أيضاً التعريف الثالث، والتعريف الأخير أقرب هذه التعريفات لولا تحديده أهداف البرنامج بالجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية حيث اللغة أكبر من ذلك كما تبدو من خلال عمليات اتصال الطالب بالآخرين والحياة، كما أن طلاب الثانوية العامة –محور هذه الدراسة– كفاياتهم اللغوية تعتمد على أكثر من برنامج محدد فهى محصلة خبراتهم، وبرامج التعليم بجميع السنوات السابقة.

ولذلك يرى الباحث أن الكفاية اللغوية فى هذه الدراسة تعنى ما يلى:

"هى الحد الأدنى من المعارف والاتجاهات والقيم، والمهارات اللغوية الذى يمكن طالب الثانوية العامة من التفاعل الإيجابى مع مكونات لغته الأم واتصاله بالحياة والأحياء اتصالاً فعالاً."

والباحث يأخذ بهذا التعريف لأنه يتفق ومعاجم اللغة العربية، كما يتفق أيضاً مع نطق وخصائص اللغة العربية، كما أن هذا التعريف أقرب إلى العلوم الطبيعية فلو تخيلنا محولاً كهربائياً كفاءته (١٠٠) مائة وحدة كهرباء، يحصل منه مستفيد (٩٠) وحدة، ويحصل آخر (٨٠) وحدة، ويحصل ثالث (٧٠) وحدة والكفاية التى تعطى المطلوب فى حده الأدنى تمثل (٦٠) وحدة كهربائية فتكون هى الكفاية بينما يمكن أن يعطى هذا المحول لمستفيد ما

---

(١) محمد السيد على، ورضا مسعد السيد: برنامج مقترح قائم على الكفايات التدريسية لتطوير فاعلية التربية العملية بالكليات المتوسطة فى سلطنة عمان – دراسة تجريبية، الكليات المتوسطة عمان، ١٩٩٢، ص٦.

(٢) مادة (ك ف ى و ك ف أ) القاموس المحيط ولسان العرب.

(١٠٠) وحدة وهى الحد الأقصى التى تعنى كفاءة المحول. وبذلك يكون المفهوم الذى أخذ به الباحث يتفق مع العلوم الطبيعية أيضاً.

• إجراءات الدراسة:

تسير هذه الدراسة وفق الخطوات التالية:

١- مشكلة الدراسة وتساؤلاتها، وأهميتها وإجراءاتها.

٢- الإطلاع على الدراسات السابقة؛ ذات الصلة الوثيقة بهذه الدراسة لتحديد وضعها بين تلك الدراسات في ضوء ما أسفرت عنه متطلبات مشكلة الدراسة.

٣- بناء قائمة الكفايات اللازمة لطلاب الثانوى العام فى اللغة العربية فى ضوء مكونات اللغة العربية، ومنطقها، وأهميتها فى حياة الفرد والمجتمع والأمة، وفى ضوء أهداف المناهج الدراسية للغة العربية، واحتياجات طلاب المرحلة الثانوية من هذه الكفايات بما يسمح به نضجهم اللغوى؛ وفق مرحلة نموهم العمرية ومتطلباتها اللغوية. ثم التأكد من صدق هذه القائمة بالطرق الموضوعية.

٤- تحليل امتحانات اللغة العربية السابقة المحددة بهذه الدراسة والتى انتهت بامتحان عام ١٩٩٥ للثانوية العامة النظام القديم حيث تم تقديم امتحانات من نوع جديد فى اللغة العربية لما سُمى بالثانوية العامة الجديدة، كما إن هذا العام يكون آخر امتحان لمعظم طلاب الثانوية العامة فى النظام القديم، والذى ينبغى أن يكون قد وصل إلى أقصى مراحل الجودة من حيث الدقة والتطوير، ولا سيما إنه يولد بين أحشاء المركز القومى للامتحانات والتقويم التربوى أو تحت إشرافه -على الأقل- وهذا المركز ينبغى أن يتمكن من إعداد اختبارات جيدة المستوى، دقيقة الصياغة، موضوعية الأداء حيث بلغ من العمر الآن ما يمكنه من ذلك. وهذا يعطى للباحث فى الدراسة الحالية الموازنة بين نوعى الامتحانات القديمة والحديثة فى اللغة العربية لطلاب الثانوية العامة، وهذه الموازنة قد يجد فيها المشتغلون باللغة العربية، والمعنيون بها ما يفيدهم من أجل تيسير تعليم، وتعلم هذه اللغة الأم لطلاب التعليم الثانوى وغيرهم.

٥- وفى ضوء ما سبق، يقدم الباحث تصوراً مقترحاً؛ لاختبار موضوعى فى اللغة العربية لطلاب الثانوية العامة باعتبارها نهاية المرحلة، وهذا الاختبار يعتمد على

الكفايات اللغوية التى ينبغى أن يكون الطالب قد تمكن منها، فهو اختبار يجمع خصائص الاختبارات محكية المرجع، والاختبارات مرجعية المحك وبذلك يؤدى الوظيفة التشخيصية للاختبار بالنسبة لأهداف اللغة، ومستوى الإتقان المرجو من طلاب مرحلة الثانوى العام فى اللغة العربية.

- **الدراسات السابقة:**

يقدم هذا الجزء من الدراسة الدراسات السابقة لها، وذلك يحدد أهميتها، ومكانتها بين تلك الدراسات؛ كما يبرز مدى الحاجة إليها فى هذا الوقت، كما يعتمد أيضاً على خبرة الباحث الشخصية فى صلب مجال الدراسة، حيث عمل بتدريس اللغة العربية بالمرحلة الثانوية فترة طويلة، ثم خبيراً للغة العربية، وباحثاً، ومؤلفاً ومن المشتغلين بها، وله بعض الدراسات والبحوث، والمقالات والكتب المنشورة، ومؤلفاً للكتب المدرسية فى اللغة العربية، ثم عضواً فى لجان تطوير اللغة العربية بوزارة التربية والتعليم بمصر[1]. وقد اشترك الباحث فى عدد غير قليل من الندوات؛ والمؤتمرات، واللجان الخاصة باللغة العربية، وتكاد حياة الباحث تكون سلسلة متصلة الحلقات من أكتوبر عام ١٩٦٣ م حتى يومنا هذا يعمل فى اللغة العربية يقرأ، ويدرس، ويدرب، ويتدرب، يكتب، ويؤلف، ويبحث، ويحاضر، ويشارك فى الندوات والمؤتمرات الخاصة بهذه اللغة الأم. ومن خلال هذه الخبرة يؤكد الباحث فى مجال هذه الدراسة على الآتى:

١- امتحان اللغة العربية بالثانوية العامة يقلق الطلاب، وأولياء الأمور، ويرهق المسئولين، ويشغل الإعلام.

٢- إن هذا الامتحان لم يحظ بتطوير جوهرى، يعتمد على أسس علمية موضوعية، أو فلسفة تربوية فى مجال القياس والتقويم التربوى، ويرجع ذلك -كما يرى الباحث- إلى أن هذا الامتحان -برغم أهميته- يوكل تنفيذه إلى غير أهل العلم والاختصاص والخبرة الكافية فى معظم الأحيان، إن لم يكن ذلك هو شأن تطوير اللغة العربية منذ عام ١٩٧٩

---

(١) وزارة التربية والتعليم بمصر، القرار الوزارى رقم (١٤١) بتاريخ ١٩٨٩م.

م حتى الآن، مع مراعاة أن الميزان خلال هذا الزمن قد يعتدل حيناً، ويكون على غير ذلك أحياناً.

٣- تنتشر الدروس الخصوصية فى اللغة العربية حيث يصبح الامتحان ودرجاته هدفاً وتنسى الغاية السامية من تدريس اللغة العربية.

وذلك يساعد على انتشار الغش فى الامتحانات، كما ينفر النشء من لغتهم الأم. والباحث هنا يسأل الله مخلصاً أن يخيب ظنه بأن هذا ما يستهدفه نفر من الناس من الذين ويناط بهم تنفيذه.!

ومن هنا كثرت الدراسات التى تعنى بأمر القياس والتقويم فى المواد الدراسية كلها؛ ومن أهمها اللغة حيث هى تشكل فكر الإنسان ووجدانه، كما إنها عنوان الأمة. ومن هذه الدراسات فى مجال هذه الدراسة ما يلى:

- **أولاً: الدراسات العربية:**

- **دراسة المركز القومى للبحوث التربوية عام ١٩٧٩ م:**

قام بهذه الدراسة المركز القومى للبحوث التربوية؛ بالتعاون مع مركز تطوير تدريس العلوم بجامعة عين شمس، وقد شملت هذه الدراسة جميع المواد الدراسية؛ من خلال بحوث متعددة، لخبراء من وزارة التربية والتعليم، وباحثين من كليات التربية، والكليات الأكاديمية، وباحثى المركز القومى للبحوث التربوية. وقد شخصت هذه البحوث عمليات القياس والتقويم القائمة حالياً، والتى يقوم التلاميذ والطلاب بالتعليم العام فى ضوء أدواتها وأساليبها. وقد أوصت الدراسة بعدة توصيات من أهمها فى مجال الدراسة الحالية ما يلى:

١- أن يكون التقويم شاملاً ومستمراً، ويتحقق ذلك بتطبيق أساليب وأدوات فى مجال التقويم؛ تعتمد على أسس ومعايير علمية؛ فى مجال القياس والتقويم التربوى.

٢- قدمت الدراسة أنواعاً متعددة من الاختبارات السيكومترية والأيدومترية، أى الاختبارات التى تقيس الطالب موازناً بغيره، أو بالنسبة لحد من الاتقان؛ بالنسبة

لأهداف المادة الدراسية، وفق المناهج الخاصة بهذه المادة، ومن الاختبارات المقالية، والموضوعية وأنواعها المتعددة[1].

٣- كما أكدت الدراسة أن تطوير القياس والتقويم التربوى يؤثران على جميع جوانب العملية التربوية.

٤- كما أوصت الدراسة بإنشاء جهاز خاص للامتانات والتقويم التربوى، وهذا ما تم فى عام ١٩٩١ م.

- **دراسة محسن عبدالنبى ١٩٨٧ م:**

أعد الباحث هذه الدراسة عن: تقويم امتحانات مقرر اللغة العربية لشهادة إتمام الدراسة الثانوية العامة فى ضوء ما تحققه من مستويات الأهداف المعرفية (لبلوم BLOOM) وقام الباحث بتحديد مشكلة الدراسة بأن امتحانات اللغة العربية بالثانوية العامة بمصر جزء أصيل من امتحانات اللغة العربية؛ التى تقلق الطلاب وأولياء الأمور معاً، وتكاد اللغة العربية تكون أكثر المواد الدراسية قلقاً لهم، لأنها تكون فى اليوم الأول بجدول الامتحان لهذه الشهادة، وهنا يبقى أثر القلق مع جميع المواد الدراسية الباقية، أو قد يتسبب فى عدم مواصلة الطالب للامتحان؛ على أنه سيرسب فى هذه المادة؛ أو لا يحصل فيها على مجموعه المأمول، ثم حلل الباحث امتحانات الثانوية العامة فى مقرر اللغة فى ضوء الأهداف المعرفية فقط من سلم (لبلوم BLOOM) المعرفى. ثم توصل الباحث إلى نتائج من أهمها الآتى:

أ- تعتمد أسئلة الثانوية العامة علي التذكر والفهم البسيط وهذا يشكل نحو (٨٥٪) من الأسئلة خلال الثلاث سنوات الأخيرة.

ب- لا تعتمد أسئلة الثانوية العامة على جدول مواصفات.

جـ- تركز هذه الأسئلة على أجزاء خاصة من المقرر الدراسى.

ثم أوصى الباحث بتوصيات من أهمها الاتى:

- ينبغى أن تشتمل الأسئلة على مهارات أخرى غير المعرفية بنسب متوازية.

---

(١) المركز القومى بالاشتراك مع مركز تطوير تدريس العلوم بجامعة عين شمس: التقويم كمدخل لتطوير التعليم القاهرة، ١٩٧٩ م.

• يجب رعاية الجانب الوجدانى فى الأسئلة، فى اللغة العربية.
• ينبغى إعداد بنوك أسئلة للغة العربية من قبل خبراء متخصصين.
• ينبغى إجراء تقويم لأسئلة اللغة العربية، وتقديم تصورات مقترحة لامتحانات تعنى بالمهارات العليا(١).

• **دراسة النجدى ١٩٩٠ م:**

أعد الباحث تلك الدراسة التى تمثلت مشكلتها فى امتحانات الثانوية العامة بوجه عام، وفى مادة الكيمياء بوجه خاص، وقد أكدت نتائج هذه الدراسة على عدة نتائج من أهمها الآتى:

أ- إن امتحانات الثانوية العامة بوجه عام، وفى مادة الكيمياء بوجه خاص لا تخضع لأسلوب علمى منظم.

ب- هذه الامتحانات بالشهادة الثانوية العامة لا تقوم على معايير علمية محددة تترجم أهداف المناهج إلى أنماط سلوكية واضحة.

جـ- إن امتحانات الثانوية العامة تقتصر على قياس المستويات المعرفية بنسبة عالية جداً (٨٥٪) أو أكثر من ذلك.

د- إن امتحانات الثانوية العامة تحتاج إلى تقويم شامل.

وقد أوصى الباحث فى هذه الدراسة بما يلى:

١- ينبغى أن تقوم أسئلة الثانوية العامة على معايير محددة.

٢- يجب أن تشمل أسئلة الثانوية العامة على قياس المهارات الأخرى غير المعرفية، حتى لا يصبح الطلب على التذكر هو الهدف، ومن ثمَّ يتم التركيز على الجوانب المعرفية اللفظية وحدها، ويظهر ذلك بوضوح فى امتحانات الثانوية العامة التى تركز على الحفظ والتذكر، وعدم ارتفاعها إلى المستويات الأعلى كالتحليل والقياس والتقويم.

---

(١) محسن محمود عبدالنبى: تقويم امتحانات مقرر اللغة العربية لشهادة إتمام الدراسة الثانوية العامة فى ضوء ما تحققه من مستويات الأهداف المعرفية لبلوم، ماجستير -غير منشورة- كلية التربية، جامعة المنيا، ١٩٨٧ م.

٣- ثم أوصى الباحث بتقويم أسئلة الثانوية العامة تقويماً شاملاً فى جميع المواد الدراسية[1].

- **دراسة المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية ١٩٩٥ م:**

أعدت شعبة بحوث تطوير المناهج بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية هذه الدراسة، بخصوص تقويم امتحانات الثانوية العامة فى النظام القديم لهذه الشهادة فى ضوء أهداف المادة كما تضمنها الكتاب المدرسى المقرر فى عام ١٩٩٤م. وقد أوصت الدراسة بتوصيات من أهمها فى مجال اللغة العربية ما يأتى:

أ- الأسئلة تأتى على نمط أسئلة الكتاب المدرسى الذى لا يترجم أهداف المادة وفق المناهج المعدة لهذه المادة.

ب- تشتمل هذه الأسئلة على نسبة عالية من الأسئلة التى تقيس الأهداف المعرفية فقط، وفى حدها الأدنى وهو التذكر.

جـ- هذه الأسئلة لا تعتمد على جداول مواصفات مما يجعل الامتحان شاملاً للأهداف.

د- هذه الأسئلة تثير القلق ولذلك يجب تطويرها[2].

ثم هناك الكثير من الدراسات الأخرى حول امتحانت الثانوية العامة غير هذه الدراسات.

- **ثانياً: الدراسات الأجنبية**

- **دراسة ميركل (Markel) ١٩٨٣م:**

استهدفت هذه الدراسة إعداد منهج متكامل فى القراءة، والكتابة للطلاب الجدد بالجامعة فى ضوء مستوياتهم التى حققوها فى نهاية المدرسة الثانوية. وقد أوصت الدراسة بتوصيات تسهم فى إكساب الطلاب المهارات اللغوية فى مجالى القراءة والكتابة ومن أهم هذه التوصيات ما يأتى:

---

(١) أحمد عبدالرحمن النجدى: دراسة تشخيصية لامتحانات مادة الكيمياء فى الثانوية العامة، كلية التربية، جامعة حلوان، القاهرة، ١٩٩٠ م.

(٢) المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية: تقويم مناهج المرحلة الثانوية العامة، القاهرة ١٩٩٥ م، ص ص ٣١٥، ٧٢٣.

١- قراءة المختارات الأدبية الطويلة، حيث ذلك ينمى لدى الطلاب الفهم والإدراك اللغوى.

٢- كتابة المقالات الطويلة لتى لا تقل عن (٣٠٠ كلمة) تقوى القدرة على الكتابة، وتكسب الطلاب المهارات اللغوية المتنوعة.

٣- المنهج المتكامل بين فنون اللغة من ناحية، وبين مناهج المواد الدراسية الأخرى يكون أكثر فعالية فى حجرة الدراسة وفى تعليم الطلاب تحسين قدراتهم القرائية والكتابية.

٤- ينبغى أن تكون مناهج اللغة، وسائر العلوم الإنسانية فيها أكبر قدر من الحرية التى تعطى للمدرس، والطالب حيث ذلك يساعد الطلاب على التمكن من أهداف المنهج(١).

- **دراسة نايف خارما (Nayff Kharma) ١٩٨٦م:**

أجرى الباحث هذه الدراسة بدولة الكويت، ثم قارن بين كتابات الطلاب فى اللغة العربية والإنجليزية، وقد استهدفت هذه الدراسة المشاكل التى تواجه الطلاب فى التعبير الكتابى خاصة للوقوف على أسبابها، ثم تقديم مقترحات لحل هذه المشكلات، وعلاجها، ثم أوصى الباحث بعدة توصيات من أهمها:

١- تدريب الطلاب على اعتيادهم الكتابة بالجمل القصيرة، حيث الجمل الطويلة تشيع منها الأخطاء اللغوية أمام الطلاب.

٢- تدريب الطلاب على استخدام أدوات الوصل فى كتاباتهم.

٣- تدريس البلاغة وقواعد اللغة من خلال النصوص الأدبية.

٤- ينبغى تدريب الطلاب على كثرة الكتابة وتنوعها من مقال، وقصة قصيرة، وتعبير إبداعى، وتعبير وظيفى كالرسائل، والبرقيات، والتقارير، وصحف السير الذاتية(٢).

- **دراسة رون بروكس (Ron Brooks) ١٩٩١م:**

---

(1) Markels , B. G.: An Integrated Reading Curriculum, D. A. int. Vol. 44, No. 04, October 1983, P. 976 A.

(2) Nayef Kharma: Composition Problems: Diagnosis and Remedy English Teaching, Foram. Vol. XX I V. No. 3, July 1986, P. 210.

أعد الباحث هذه الدراسة لأنه رأى أن امتحانات الشهادات العامة لا تلاءم روح العصر ومتطلباته فى كثير من النظم التعليمية، وبخاصة امتحانات اللغة ولاسيما فى البلاد النامية، لأنه قد رصد من خلال تقويمه لكثير من هذه الامتحانات أن هذه الامتحانات تستهدف فى معظم أسئلتها المستويات المعرفية وبخاصة الدنيا منها كالتذكر والفهم فى أولى المستويات المعرفية وذلك مما يدفع الطلاب إلى الحفظ والاستذكار دون الاعتماد على الفهم والتحليل والتحويل والتقويم مما يكسب الطالب المهارات اللغوية المطلوبة من دراسة اللغة.

وقد أوصت الدراسة بتوصيات متعددة من أهمها ما يأتى:

أ- ينبغى تطوير الامتحانات فى اللغات بحيث تكون أسئلتها موضوعية.

ب- يجب أن تكون أسئلة هذه الامتحانات شاملة لمعظم أجزاء المنهج.

جـ- ينبغى أن تكون أسئلة هذه الامتحانات مشتملة على مهارات التفكير العليا كالتحليل والتقويم.

د- ينبغى تطوير أسئلة الامتحانات بحيث تعنى بالكفايات اللغوية.

هـ- يجب أن ترتبط أسئلة هذه الامتحانات بأهداف المنهج[١].

ثالثاً: التعليق على الدراسات السابقة:

إن هذه الدراسات السابقة للدراسة الحالية سواء تلك الدراسات التى جاءت بالجزء السابق؛ أو التى جاءت بهذا الجزء تؤكد على ما يلى:

١- إن امتحانات الثانوية العامة القائم حالياً تعنى بالمستويات المعرفية الدنيا مما يدفع الطلاب إلى الحفظ والتكرار، والإصابة بوباء الدروس الخصوصية، والغش فى الامتحانات.

٢- إن امتحانات الثانوية العامة بمصر تثير قلق الطلاب وأولياء الأمور، وتساعد على تفشى الدروس الخصوصية. كما فى دراستى (محسن عبدالنبى ١٩٨٧م، والنجدى ١٩٩٠م). وذلك يقتضى تطوير هذه الامتحانات. وهذا ما سوف تقدمه الدراسة الحالية فى التصور المقترح للامتحان الذى يرى الباحث إنه يسهم فى حل معظم

(1) Ron Brooks: Contemprary Debates in Education. An Historical Prespective, London, Longman Group. NK Limted, 1991, P. 143.

المشكلات التى تنجم عن امتحانات اللغة العربية القائمة حالياً، لأنها كما أكدت الدراسات السابقة لا تعتمد على معيار موضوعى فى مجال القياس والتقويم التربوى.

٣- الدراسات الأجنبية عنيت بتدريب الطلاب فى توصياتها وهم بحجرات الدراسة حتى لا يشعرون بالقلق من الامتحانات النهائية. كما عنيت تلك الدراسات أيضاً بالتركيز على المهارات عن الدراسات العربية.

٤- تتفاوت أسئلة اللغة العربية بين قياس المستويات المعرفية الدنيا أو الكفاءات اللغوية العليا كما فى دراسة محسن عبدالنبى ١٩٨٧م. ولا يأتى ما بين ذلك إلا عفواً.

٥- لا توجد دراسة من هذه الدراسات السابقة تعتمد على معيار الكفايات اللغوية التى ينبغى أن تكسبها مناهج اللغة العربية لطلاب التعليم الثانوى العام وهو ما يمثل الحد الأدنى لأهداف تعليم اللغة العربية بهذه المرحلة. كما أنه لا توجد دراسة قدمت تصوراً يعتمد على معيار يفسر موضوعية الأسئلة بالتفسير الذى تقدمه الدراسة الحالية، كما أن هذه الدراسة أيضاً -فى حدود علم الباحث- أول دراسة فى اللغة العربية تقوم امتحانات الثانوية العامة وفق النظام القديم والحديث لتستفيد من الجوانب الإيجابية فى النوعين، وتقدم نموذجاً يستفيد منه الذين يعدون الامتحانات والتدريبات التى تقدم للطلاب بالمرحلة الثانوية بالتعليم العام سواء كانت أسئلة تدريبية أو أسئلة امتحانات نهائية. وهذا النموذج الذى يقدمه الباحث فى هذه الدراسة كتصور مقترح لامتحان اللغة العربية بالثانوية العامة يعتمد على أسس موضوعية ومعايير علمية محددة.

ومن هنا تكون هذه الدراسة فى حدود -علم الباحث أول دراسة فى اللغة العربية تقدم قائمة بالكفايات اللغوية التى ينبغى أن يكتسبها طالب المرحلة الثانوية العامة، ثم تقدم تصوراً مقترحاً لامتحان اللغة العربية يعتمد على معرفة أراء المشتغلين باللغة العربية من مدرسين، وموجهين تربويين، وخبراء، وباحثين، كما يعتمد أيضاً على قائمة الكفايات اللغوية التى ينبغى أن يكتسبها طلاب مرحلة التعليم الثانوى العام، كما إنه امتحان غير تقليدى يحقق أهداف الامتحان السيكومترى والأيدومترى أى الذى يقيس تمكن الطالب من مهارات لغته الأم ويجد كفايته فيها، كما يقيسه بالنسبة لغيره من الطلاب ويصنفه بينهم

حسب تمكنه من كفايات لغته الأم[1]. ومن هنا فى حدود –علم الباحث– يعتبر هذا التصور المقترح لامتحان اللغة العربية جديداً وغير مسبوق به، حيث يأتى من نماذج لغوية غير التى تضمنتها المقررات الدراسية، وإن كانت على هدى منها. ومن هنا يكون هذا الامتحان وثبة جديدة فى تطوير الامتحانات ليس فى اللغة العربية فحسب بل فى جميع المواد الدراسية لأنه –فيما يرى الباحث– لا يعتمد على المستويات المعرفية الدنيا كالتذكر والاستيعاب وفق سلم كما تأتى امتحانات اللغة العربية الحالية بالثانوية العامة حتى عام ١٩٩٦م.

• الإطار النظرى:

• طلاب التعليم الثانوى:

طالب التعليم الثانوى العام يلتحق بالمدرسة الثانوية وهو فى مرحلة عمرية بين (١٤-١٦) سنة، ويقضى بالمدرسة الثانوية ثلاث سنوات، فينهى هذه المرحلة وهو بين عامى (١٨-١٩) سنة، وهذه المرحلة العمرية للطالب أى منذ التحاقه بالمدرسة الثانوية وحتى تخرجه فيها ينبغى أن يحظى ليس باهتمام الذين يضعون مناهج وامتحانات اللغة العربية فحسب بل جميع المشتغلين بالتعليم وفى جميع المواد الدراسية الأخرى، وعلى هؤلاء جميعاً أن يدركوا المتطلبات التربوية لهذه المرحلة العمرية من الحياة، كما يدرك هؤلاء أيضاً، والذين يخططون للتعليم بأن مرحلة التعليم الثانوى العام مرحلة ينبغى أن تصل بالطالب إلى التعليم العالى وفق قدراته الخاصة. هذا لأن كل مرحلة تعليمية تقابل مرحلة نمو نفسى مقابلة لها، وهذا التصور النفسى على درجة كبيرة من الأهمية لأن الصفات النفسية السائدة فى كل مرحلة من مراحل النمو المختلفة تتمايز فى خصائصها عن المرحلة الأخرى. مع مراعاة أنه لا توجد حدود فاصلة فصلاً دقيقاً بين كل مرحلة والمرحلة التالية لها بل ينبغى التسليم بأنه توجد بعض الظواهر المتداخلة، ولكن الشكل العام للناشىء يختلف كما أن أهداف كل مرحلة تعليمية تتباين وفقاً لذلك، وهذا يترتب عليه الآتى:

---

(١) رشدى لبيب وزميلاه: المنهج منظومة لمحتوى التعليم، مرجع سابق، ص ص ١٢٩-١٦٣.

١- أن تختلف المناهج بكل مرحلة تعليمية عن المرحلة الأخرى.

٢- كما تختلف طرائق التدريس بكل مرحلة تعليمية عن المرحلة الأخرى.

٣- كل مرحلة تعليمية تتطلب أنواعاً من النشاط، تختلف عن المرحلة الأخرى تناسب متطلبات مرحلة النمو التى يمر بها طلاب المرحلة[1].

٤- تختلف أدوات وأساليب التقويم بكل مرحلة دراسية عن المرحلة الأخرى وفقاً للأهداف التربوية لكل مرحلة تعليمية.

فإذا كانت سنوات الدراسة قبل التحاق الطالب بالمدرسة الثانوية تهدف إلى تهيئة وسائل وأساليب النمو لقدرات التلاميذ وميولهم على اختلاف أنواعها من أدبية وعلمية وفنية، والتعرف على ما يظهر فيهم من مواهب؛ ومميزات وميول خاصة؛ فإن ذلك حتى يتمكنوا أن يتجهوا فى المرحلة الثانوية إلى نوع الدراسة التى تلائمهم، كما تحرص هذه المرحلة – مرحلة ما قبل المدرسة الثانوية– على تدعيم الثقافة القومية لدى التلاميذ، واستكمالها قبل أن ينتقلوا إلى المرحلة الثانوية، التى تنطوى فيها الدراسة على قدر من التخصص الذى تتطلبه الدراسة الثانوية الفنية بأنواعها المختلفة، أو المدرسة الثانوية بالتعليم الثانوى العام الذى يتخصص فيه الطالب أيضاً بالقسم العلمى أو الأدبى وكلما تنوعت شعب التخصص بالمدرسة الثانوية كلما كان ذلك يراعى مبدأ الفروق الفردية بين الطلاب.

وينبغى أن يراعى المشتغلون باللغة العربية، ومناهجها أن طالب المدرسة الثانوية يمر بمرحلة المراهقة بكل ما فيها من مشكلات ينبغى أن تراعيها مناهج اللغة العربية وأساليب التقويم والامتحانات التى تؤثر بدورها فى جميع جوانب العملية التعليمية والتربوية للغة حيث يكون التقويم كمدخل لتطوير التعليم فالامتحان يؤثر فى طرائق التدريس، كما يؤثر فى أساليب وأنواع الأنشطة والوسائل التربوية، ويؤثر فى الكتاب المدرسى أهدافه ومحتواه، ويؤثر فى جميع جوانب العملية التعليم والتربوية ليس فى اللغة العربية فحسب بل فى جميع المواد الدراسية[2].

---

(١) أحمد زكى صالح: الأسس النفسية للتعليم الثانوى، القاهرة، مكتبة النهضة، ١٩٥٩م ، ص ص ١٤، ١٨.

(١) التقويم كمدخل لتطوير التعليم، المركز القومى للبحوث التربوية، ١٩٧٩، مرجع سابق.

وعلى كل حال ينبغى أن تراعى مناهج اللغة العربية وأساليب التقويم بالثانوية العامة أموراً عامة، وأخرى خاصة. أما الأمور العامة فأهمها الآتى:

١- إن المدرسة الثانوية مؤسسة اجتماعية أعدها المجتمع من أجل إعداد النشء لفهم دورهم فى الحياة، وإدراكه لروح العصر ومتطلباتها.

٢- تكسب المدرسة طلابها المعارف والمعلومات بطرق منظمة حتى تتيح لهم أن يكوّن كل منهم فكرة صحيحة عن العالم الذى يحيط به، والعالم الخارجى من حوله.

٣- يتعود الطالب طرق التفكير العلمى، والتفكير النقدى الذى يساعده على النظرة الموضوعية إلى مشاكل الحياة، وبالتالى على إزالة المعتقدات الفاسدة والتعصب الأعمى، والتخلص من التفكير الخرافى والتواكلى، وذلك يبعد الطالب عن التحيز للرأى، كما يعوده احترام أراء الآخريين، حيث ينطلق تفكيره النقدى الموضوعى من مضمون إن رأئى صَحُ يحتمل الخطأ بينما رأى غيرى خطأ يحتمل الصواب.

٤- تنمى المدرسة الثانوية ما لدى الطالب من تقدير-لمسئولية العمل، فيدرك الطالب ما له وما عليه من حقوق وواجبات حيث أنه مواطن فى مجتمع.

٥- تتنوع مناهج المواد الدراسية، كما تتنوع محتويات منهج المادة الواحدة، بحيث تراعى الفروق الفردية بين الطلاب، ويكون ذلك من خلال تنوع الأنشطة وبخاصة الحرة، مما يترجم ميول الطلاب إلى اتجاهات تحدد لهم مجال الدراسة بالتعليم العالى مما يسد احتياجات المجتمع الذى هو وحدة واحدة متكاملة متفاعلة؛ تحتاج إلى جميع تخصصات أبنائه المختلفة من أجل عمارة الحياة على أرض الوطن.

٦- تعمل المدرسة الثانوية على قدح استعدادات الطلاب، وتنمى قدراتهم عن طريق تنويع أساليب الدراسة مما يتسنى لقدراتهم الفرص المتمايزة، ومن ثمَّ تقدح هذه القدرات فى مجالاتها الطبيعية مما يؤدى إلى الابتكار والإبداع فى مجالات مختلفة متنوعة ومنها المجالات اللغوية وبذلك تكون المدرسة الثانوية قد هيأت الطالب للنبوغ والابتكار والإبداع، أو العمل والإنتاج.

٧- تعمل المدرسة الثانوية على أن يفهم أبناؤها معنى التعاون وممارسته من خلال الأنشطة التربوية، ومع الأخرين فى الحياة.

٨- تزود المدرسة الثانوية طلابها بأن يدركوا إدراكاً واضحاً خطوط العلاقات الدولية بين وطنهم وبلاد أمتهم العربية والإسلامية والعالم كله.

٩- تعمل المدرسة على أن يتذوق طلابها النواحى الفنية المختلفة التى بالموسيقا، والفنون الأدبية المتنوعة، والفنون الأخرى بأنواعها المختلفة التى تبثها المحطات الفضائية.

وأما الأمور الخاصة فتكاد تجتمع فى الأهداف العامة للغة العربية.

يستطيع الطالب بعدْ دراسته اللغوية خلال الصفوف الثلاثة بالمرحلة الثانوية أن يحقق الأهداف التالية:

١- يقدر لغته الأم، وأعلامها المبرزين عبر العصور المختلفة بالنسبة للفرد والمجتمع:

٢- أن يتمكن من الممارسة اللغوية الصحيحة فتنمو لديه القدرة على الفهم والإدراك لخصائص اللغة عن استخداماته اللغوية فى التحدث، والقراءة والكتابة بشكل فعال ومعاصر.

٣- أن يتصل بتراث أمته، خلال عصوره المختلفة، وبخاصة الأدبى، وأن يتمثله، ويتزود من قيمه، بما يلائم المجتمع المعاصر.

٤- تنمو لديه القدرة على التفكير العلمى القائم على الفهم، والتحليل، والربط والاستنتاج ثم إصدار الأحكام.

٥- يتصل بالأدب القديم والحديث وفنونه وموضوعاته المتنوعة فى الشعر والنثر، ويدرك أصول وقواعد هذه الفنون والموضوعات، ويتذوق أساليب كل منها، ويتمكن من نقدها وتقويمها فى موضوعية.

٦- أن يكشف عن قدراته فى مجال الإبداع الأدبى، وأن تتسع ميوله وتتنوع، وتعمق فى المجال الذى يمتلك فيه هذه القدرات.

٧- تنمو لديه القدرة على التعلم الذاتى، واكتساب المعرفة بنفسه؛ عن طريق القراءة والبحث، واستخدام المراجع، والمعاجم، ودوائر المعارف.

٨- أن يدرك القوانين الضابطة للأداء اللغوى، سواء عند ممارسته هَذا الأداء، أو الحكم عليه.

٩- أن يحس بالتكامل بين علوم اللغة وفنونها فلا ينظر إليها كفروع مستقلة بعضها عن البعض الآخر، وإنما ينظر إليها كبناء متكامل يمثل كل فرع لغوى لبنة فى هذا البناء، فاللغة وحدة تتكامل علومها وفنونها المتعددة.

١٠- أن يمارس اللغة العربية فى المواقف الحياتية ممارسة صحيحة.

١١- يصدر أحكاماً موضوعية على ما يستمع إليه من الممارسات اللغوية.

١٢- يعتز بلغته العربية، وتراثها عبر عصورها المختلفة وبالمبرزين من أعلامها.

١٣- ينمى معارفه باهتمامه بأدب الرحلات، والدوائر العلمية.

١٤- أن ينمى الشعور بالانتماء الثقافى للغته الأم.

١٥- أن يقوى لديه الوعى بالمشكلات المعاصرة.

١٦- يدرك طبيعة العصر والمتطلبات اللغوية للحياة فيه.

١٧- يقدر السلام، ويدرك دور الفنون الأدبية فى تدعيمه.

١٨- يلم بالفنون الأدبية المختلفة ببعض اللغات الحية غير لغته القومية، ويقدر الجوانب الحضارية فى لغته الأم.

١٩- يدرك العلاقة العضوية بين فنون وعلوم اللغة العربية وعلوم الشريعة الإسلامية.

ثم تشتق من هذه الأهداف العامة الأهداف الخاصة.

- **اللغة العربية:**

يكمن بين الأهداف العامة والخاصة السابق عرضهما، أمور تتعلق بالنظرة إلى اللغة ذاتها، وآثارها فى حياة الإنسان؛ فكره، ووجدانه، وهذه الأمور ذات آثار بعيدة المدى فى حياة الفرد والمجتمع مما تجعل كل منهما يبذل قصارى جهده فى تعليم وتعلم وترقية لغته. وعندما يتعلم الطفل اللغة تقدم إليه على أنها ألفاظ ذات رموز، تتضمن معانى تعبر عن أفكار، وتهدف إلى الاتصال الاجتماعى الفعال بين الأفراد والجماعات للتعبير عن متطلبات

الحياة الإنسانية، كما يستخدم الإنسان أيضاً اللغة فى التعبير عن مشاعره وعواطفه وإحساسه فى شتى المواقف مهما تباينت فباللغة يعبر الإنسان عن سعادته وفرحه وسروره، وبها أيضاً يعبر عن أحزانه ومآسيه، وفى الحالتين يشعر بالرضا والراحة ويخفف بتعبيره عن هذه المشاعر من شحناته العاطفية التى قد يترتب على عدم تفريغها آثار غير طيبة. فاللغة أكثر الوسائل الفعالة استخداماً فى نقل ما يريد الإنسان إلى غيره، واستقبال ما يريده منهم من معلومات ومعارف وأفكار، فاللغة أداة التعبير، وهى أيضاً أداة الاتصال. ولذلك يأمل المرسل والمستقبل كلاهما على أن تخلو اللغة التى يرسلها أو يستقبلها من الصعوبات التى قد يترتب عليها خطأ فى فهم ما يستمع إليه، أو يقرأه المستقبل أو ينحرف فى فهمه عما يريده المرسل أو صانع اللغة، ومن هنا يراعى المرسل القدرات والحبرات اللغوية حتى لا يكون ما يفهمه المستقبل يختلف عما يريده، ويقصده المرسل (المتحدث أو الكاتب). وهنا تبدو أهمية تعليم وتعلم اللغة العربية الفصحى الميسرة، التى تراعى صحة ضبط اللغة، كما يستفيد من ثراء هذه اللغة فى مترادفاتها، وسعة مشتقاتها تبدو هذه الأهمية فى فعالية اللغة، وقوة تأثيرها، وعظمة دورها فى الترابط الاجتماعى وتكوين الرأى العام لأبناء المجتمع الواحد. حيث اللغة تشكل فكر ووجدان الفرد والمجتمع، كما تبدو هذه الأهمية للغة العربية فى دعم الترابط والتضامن والوحدة بين أبناء الأمة العربية كلها. "وقد تبدو هذه الأهمية أيضاً فى خطر انتشار اللهجات المحلية سواء فى المجتمع الواحد أو فى أوطان أمتك العربية؛ التى قد يختلف معنى الكلمة أو الجملة من مجتمع إلى مجتمع آخر اختلافاً يشكل صعوبات فى الفهم"[١] وهذا يلقى على المعنين باللغة العربية، والمشتغلين بها أعباء ثقيلة فى تعليم وتعلم هذه اللغة للنشء فى اختيار ما يناسب المتعلمين، ويراعى الفروق الفردية بينهم، ويستجيب لمتطلبات نموهم مما يقدم إليهم من مواد تعليمية فى اللغة العربية فقد يحدث هذا الخطأ فى الفهم من المستقبل للغة لعدم إدراكه لمعانى كلمات معينة فى المادة اللغوية التى يستقبلها، وقد ينجم أيضاً من اختيار مفردات لغوية قد تكون مفاتيح للجملة؛ أو الفقرة؛ أو العبارة فتكون أساس فهمها، ويعجز

---

(١) على عبدالواحد وافى: اللغة والمجتمع، مطابع عيسى البابى الحلبى وشركاه، القاهرة، ١٣٦٥هـ-١٩٤٦م.

المستقبل عن فهم معنيها. وقد يشعر الطالب بذلك أثناء تعامله مع الورقة الامتحانية، كما قد تأتى هذه الصعوبة فى الفهم إلى عدم دقة ويسر ووضوح تعليمات الامتحان فقد التقى الباحث بعدد كبير (٣٠٠) من معلمى اللغة العربية الذين شاركوا فى الملاحظة على امتحانات الثانوية العامة فى نظامها الجديد والقديم فى عام ١٩٩٥م، ومثل هذا العدد أيضاً من المعلمين الذين شاركوا فى تقدير الدرجات، وسأل كل منهم على انفراد عن الصعوبة التى سأل عنها الطلاب بكثرة أثناء الملاحظة، والصعوبة التى لاحظها وقد جاءت لعدم فهم الطلاب للسؤال فى أثناء تقدير الدرجات. فكانت محصلة إجاباتهم محصورة فى الآتى:

١- كثرة سؤال طلاب الثانوية العامة فى النظامين القديم والحديث عن المعنى المراد من "الفقرة" التى جاءت فى موضوع التعبير فى النظامين. مما يبدو وأنه شكل لديهم صعوبة ما.

٢- وسؤال ضبط البنية والإعراب فى قواعد اللغة فى النظامين أيضاً.

وقد أجرى الباحث هذه الدراسة الاستطلاعية على عدد كبير من الطلاب الذين أدوا الامتحانين بمحافظتى القاهرة والجيزة فكانت إجاباتهم قريبة جداً من إجابات المعلمين، وسوف يفصل الباحث ذلك فى موضعه من هذه الدراسة إن شاء الله.

وخلاصة الكلام هنا أن الورقة الامتحانية فى اللغة العربية ذات آثار متعددة الآبعاد فى جميع مجالات اللغة العربية مناهجها؛ ومقرراتها الدراسية؛ أنشطتها ووسائلها التربوية، طرائق تدريسها، اختيار المحتوى المناسب الذى يقدم للطلاب، تكامل علوم وفنون هذه اللغة من ناحية، تكامل اللغة العربية مع المواد الدراسية الأخرى من ناحية أخرى، تيسير وفاعلية تطوير وتقويم اللغة التى تعلم للطلاب جميعاً وبخاصة طلاب المرحلة الثانوية بالتعليم العام. وذلك لأن الامتحان الجيد يجد فيه الطلاب كثيراً مما يساعدهم على تحقيق الكفاية اللغوية، كما يجد فيه المعنيون باللغة العربية، والمشتغلون بها أداة فعالة كمدخل جيد لتطوير اللغة العربية وتعليمها وتعلمها لما يأتى:

١- يقدم الامتحان الجيد فرصاً واسعة توسع خبرات الطلاب والمعلمين أيضاً، وتؤكد له إن سقف التعليم والتعلم مازال عالياً عن رأسه.

٢- يساعد الامتحان الجيد الطالب على أن ينتقى خبراه، وينظمها فى بناء متكامل، ويصوغها بأسلوب علمى.

٣- يساعد المعلمين على تقديم أسئلة فى التدريبات والاختبارات الفترية تكون قريبة من خبرات الطلاب "كلما كانت معرفة الإنسان المتعلم عن الموضوع أكثر يكون استعداده لتحدث أوالكتابة فيه أكبر، وتكون طلاقته فيه أكثر، ووضوح تعبيره عن الأفكار التى يشتمل عليها الموضوع أدق"(١).

والطالب المتعلم (الممتحن) يرسل على ورقة الإجابة أفكاره إلى غيره (مقدر الدرجات) عن طريق الكتابة فى الاختبارات التحريرية، وكلما كانت أفكاره وتعبيراته المرسلة واضحة؛ دقيقة منظمة، دل ذلك على صحة فى فهم السؤال، وقدرة فى الإجابة، كما يجعل أيضاً فهم هذه الرسالة (إجابة الطالب) لدى المستقبل (المصحح أو مقدر الدرجات) أدق وأوضح. ويتحقق ذلك الهدف عند الطلاب (المرسلين) إذا عُنى عند تعليم اللغة العربية من قبل المعلمين بتحقيق مستوى كفايات لغوية محددة تستهدفها عمليات تعليم اللغة وأساليب التقويم، والاهتمام بالمحتوى الثقافى.

- **تحليل امتحانات اللغة العربية:**

يقوم الباحث بتحليل امتحانات اللغة للثانوية العامة فى أعوام (٩٣/١٩٩٤ ، ٩٤/١٩٩٥م) (نظام قديم) وكذلك امتحان الثانوية العامة الحديثة فى عامى ١٩٩٥، ١٩٩٦م للدورين لما يأتى:

١- إن محتوى اللغة العربية فى هذين العامين (١٩٩٤ ، ١٩٩٥م) فى النظام القديم للثانوية العامة واحد.

٢- يعتبر عام ١٩٩٥م آخر سنة فى النظام القديم فيمثل هذا الامتحان قمة تطور هذا النظام القديم فى القياس والتقويم فى اللغة العربية، برغم ما كتبته الصحف من انتقادات لهذا الامتحان وانزلقت الوزارة لفرض عقوبات على واضيعيه.

---

(١) محمد صلاح الدين على مجاور: تدريس اللغة العربية – أسسه وتطبيقاته التربوية، الطبعة الثانية، القاهرة، دار المعارف بمصر، ١٩٧١، ص ص ٥٦، ٦٨، ٧٢.

٣- فى هذا العام ١٩٩٥م بدأ تطبيق النظام الجديد فى امتحانات اللغة العربية للثانوية العامة ولذلك قام الباحث بتحليل هذا الامتحان أيضاً فى الدورين الأول والثانى لعام ١٩٩٦م.

وهذا النوع من التحليل الذى يقوم به الباحث فى هذه الدراسة يقوم على تصنيف (بلوم BLOOm) حيث يعتبر هذا التصنيف من الأعمال الجيدة لقياس المستويات المعرفية، وبخاصة إذا كان هذا التحليل يأتى فى ضوء الأهداف كما هو فى هذه الدراسة، وليس هذا فحسب بل إن هذا التصنيف يعتبر من المعالم الهامة فى التعليم فى مصر فى هذه الفترة من تاريخ التعليم (خلال نصف القرن الأخير). وهذه المقررات الدراسية التى يدرسها طلاب كليات التربية ليس فى مصر فحسب بل فى معظم كليات التربية بالأمة العربية لا يكاد واحد منها يخلو من الحديث عن (بلوم BLOOm)، وتصنيفاته وبخاصة فى أقسام المناهج بهذه الكليات وأقسام علم النفس التعليمى وليس معنى هذه العبارة أن الباحث يقلل من قيمة جهود (بلوم BLOOm) العلمية فى مجالات التربية والتعليم، ولكنه يريد فقط أن يوضح مدى انتشارها وسيادتها فى التربية والتعليم بمصر والعالم العربى فى هذه الفترة الزمنية، كما أنه ليس معنى ذلك أن الباحث يقبل كل جديد وافد فى التربية والتعليم؛ دون تمحيص دقيق حيث يكاد إجماع التربويين ينعقد على تأثير البيئة فى جميع جوانب العملية التربوية.

ويعتمد تصنيف (بلوم Bloom-فى تحليل الأسئلة التى تقوم على المحاور الآتية:

١- الاختيار من متعدد.

٢- الأسئلة التى تقوم على الاستجابات الحرة.

٣- الأسئلة التركيبية (وتكثر فى اللغة العربية.

٤- الأسئلة ذات الإجابات القصيرة (تصلح للمقال القصير)

وهذه المحاور كما هو واضح تقوم على الأسئلة الموضوعية وتكاد تخلو كما ترى من أسئلة المقال الذى تشتمل عليه فى نفس الوقت أسئلة امتحانات اللغة العربية فى الامتحانات السابقة، والذى ينبغى أن تشتمل عليه دائماً فى المرحلة الثانوية. فأن موضوعات التعبير حتى الآن يقوم معظمها على أسئلة المقال؛ ومع ذلك فأن هذا النوع من الأسئلة المقالية

يمكن تحليله وفق النموذج الذى أعده الباحث لتحليل أسئلة الامتحانات السابقة فى اللغة العربية بالثانوية العامة فى مصر.

وقد اعتمد الباحث عند تحليل أسئلة الأوراق الامتحانية للثانوية العامة في السنوات التى حددتها هذه الدراسة على الخطوات الإجرائية الآتية:

١- الحصول على أسئلة الأوراق الامتحانية للثانوية العامة فى مصر للسنوات التى اشتملت عليها حدود الدراسة.

٢- توفير نماذج الإجابة المعتمدة لكل سؤال من أسئلة هذه الامتحانات.

٣- تحليل الأسئلة الواردة بالأوراق الامتحانية؛ فى كل من السنوات المحددة، وذلك لتحديد المستويات المعرفية وفق سلم (بلوم BLOOm) فى الجوانب المعرفية.

وعند تحليل كل سؤال روعى ما يلى:

أ- إذا كان السؤال يشتمل على جزيئات متعددة، فقد اعتبر الباحث كل جزئية من هذه الجزئيات سؤالاً قائماً بذاته.

ب- قراءة السؤال قراءة ناقدة، لتحديد هدفه وربطه بأهداف المنهج.

جـ- قراءة نموذج إجابة السؤال قراءة فاحصة واعية.

د- تحديد المستوى المعرفى الذى يتطلبه السؤال وفق سلم وإذا كان بالسؤال مهارات أعلى دُوِّن ذلك فى ملحوظة خاصة.

وقد أخذ الباحث فى الاعتبار بعض الضوابط التى من اهمها الآتى:

١- بعض الأسئلة تتطلب التفسير والتعليل، وهذه الأسئلة تصنف فى أسئلة الفهم حسب تقسيم (بلوم BLOOm) والباحث فى الدراسة الحالية يصنفها ضمن أسئلة التذكر إذا كانت تتطلب إجابات مباشرة وبالنص من الكتاب المدرسى، بينما يصنفها فى الفهم إذا كانت الإجابة تتطلب تحويراً وتصرفاً من الطالب.

٢- وإذا كان السؤال يتطلب واحداً من الآتى:

- تحديد علاقة موازنة.
- تحليل جملة.

• تحليل فكرة.

• تحديد علاقة موجودة نصاً بالكتاب المدرسى فالباحث قد صنف هذا النوع من الأسئلة فى التذكر.

أما إذا كانت الموازنة؛ أو التمثيل؛ أو التحليل ليس موجوداً نصاً بالكتاب المدرسى، فتصنف فى الفهم. أى فى المستوى الأعلى من التذكر، وفى جميع الحالات الباحث يتذكر دائماً المآخذ على تصنيفات بلوم(1)(2).

٣- إذا كان السؤال يتطلب أكثر من مستوى معرفى فالباحث يصنف إجاباته فى المستويات المعرفية العليا وفق سلم (بلوم BLOOm) المعرفى. وجاءت نتائج تحليل الأسئلة على النحو الذى يوضحه الجدول التالى:

جدول رقم (١) تحليل أسئلة الثانوية العامة النظام القديم

العام الدراسى	التذكر	الفهم			التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	مهارات أعلى	مجموع عدد مفردات الأسئلة
		التفسير	الاستكمال	التحويل						
١٩٩٤	٣٦	٨	–	٦	١٥	٦	١	٤	١	٧٦
٪ تقريباً	٤٨٪	١٠,٥	صفر٪	٨٪	٢٠٪	٨٪	١,٥٪	٥٪		
١٩٩٥	٣٩	١٣	–	٩	٤	٤	١	٢	١	٧٢
٪ تقريباً	٥١٪	١٦	صفر٪	١٢,٥٪	٨٪	٨٪	١,٥٪	٣٪		

ومن الجدول السابق يتضح ما يلى:

١- ارتفاع عدد الجزيئات (الأسئلة) التى تعتمد على التذكر.

٢- تدنى عدد الأسئلة التى تقيس المستويات المعرفية العليا وبخاصة التركيب فهى تمثل (١,٥٪) فقط من الأسئلة.

٣- هبوط عدد الأسئلة التى تقيس مستوى التطبيق فى عام ١٩٩٥م عن عام ١٩٩٤م حيث كانت أسئلة عام ١٩٩٤ (٢٠٪) بينما فى عام ١٩٩٥م (٨٪).

---

(١) حسن زيتون، وكمال زيتون: تصنيف الأهداف التدريسية، مرجع سابق.

(٢) إبراهيم محمد عطا: نحو تصور مقترح لإيجاد بديل عن تصنيف بلوم مستمد من الحضارة العربية والإسلامية، مرجع سابق.

٤- تدنى عدد أسئلة التقويم فتمثل فى عام ١٩٩٤م (٥٪) وفى عام ١٩٩٥م (٣٪) فقط.

جدول رقم (٢) تحليل أسئلة الثانوية العامة النظام الحديث

العام الدراسى	التذكر	الفهم			التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	مهارات أعلى	مجموع عدد مفردات الأسئلة
		التفسير	الاستكمال	التحويل						
مايو ١٩٩٥م ثانية ثانوى	٣١ ٤٨,٥	٧,٥ ٪٧,٥	– صفر ٪	٧ ٪١٣	١٩ ٪٢٤	٤ ٪٦,٥	– صفر ٪	١ ٪١,٥	– –	٦٧ ٪ تقريباً
أغسطس ١٩٩٥م ثانية ثانوى	٣٢	٦	–	٥	١٤	٣	١	٣	–	٦٥
مايو ١٩٩٦م ثالثة ثانوى	٣٤	٧	–	٥	١٣	٥	٢	٢	–	٦٨
أغسطس ١٩٩٦م ثالثة ثانوى	٣٣	٧	–	٦	١٤	٦	٢	٢	–	٧٠

ومن هذا الجدول يتضح ما يلى:

١- ارتفاع نسبة عدد الأسئلة التى تقيس التطبيق (٢٤٪) مايو ١٩٩٥م.

٢- ارتفاع نسبة عدد الأسئلة التى تقيس المستويات المعرفية الدنيا التذكر (٤٨,٥٪) من عدد الأسئلة فى مايو ١٩٩٥م.

٣- خلو الأسئلة من المفردات التى تقيس التكملة، والتركيب وهما من المستويات المعرفية العلياأحياناً، بينما كانت الأسئلة التى تقيس التذكر والفهم تمثل (٦٨٪) من عدد الأسئلة.

٤- تدنى عدد الأسئلة التى تقيس مستوى التقويم (١,٥٪) مايو ١٩٩٥م مع أهمية هذا النوع من الأسئلة لطالب المرحلة الثانوية فى اللغة العربية.

٥- خلو الأسئلة كلها بالصفين الثانى والثالث؛ وفى الدورين الأول والثانى من مفردات الأسئلة التى تقيس مهارات أعلى من المهارات المعرفية وفق تصنيف (بلوم BLOOm) المعرفى.

٦- قد تم حساب ما بالجدول السابق على النحو لتالى: "جمعت مفردات الأسئلة للدورين بكل صف ثم قسمت على (٢)، ثم جمع حاصل قسمة الصف الثانى على حاصل قسمة الصف الثالث وذلك حيث كانت فرصة الاستفادة متاحة لكل طالب بدخول الدورين بكل صف دراسى".

٧- لا تزال الأسئلة التى تقيس المهارات المعرفية الدنيا، وليس بها تطوير يمس صلب العملية التعليمية فى اللغة العربية مما يؤثر على كل ما يتعلق بهذه اللغة من طرائق التدريس، والأنشطة، والوسائل التربوية حيث يصلح التقويم كمدخل لتطوير التعليم، ولعل ذلك يرجع إلى عدم توافر معيار توضع فى ضوئه الأسئلة مثل قائمة الكفايات التى تعتبر من صلب الدراسة الحالية.

- **صدق التحليل:**

وقد تحقق الباحث من صدق التحليل السابق باستخدام معامل (سكوت coot) حيث قام الباحث وستة من المتخصصين فى اللغة العربية بتحليل أسئلة الامتحان عينة الدراسة وفق الأسس المشار إليها سابقاً، وذلك لتحديد الهدف الذى يقيسه كل سؤال. وقد تم حساب معاملات الاتفاق بين ما توصل إليه الباحث، وما توصل إليه ستة المتخصصون بما يوضحة الجدول التالى:

المتخصصون	معامل الاتفاق
الباحث	٠,٩١
المتخصص الأول	٠,٩١
المتخصص الثانى	٠,٩٠
المتخصص الثالث	٠,٩٢
المتخصص الرابع	٠,٩١
المتخصص الخامس	٠,٩٠
المتخصص السادس	٠,٩١

- **ثبات التحليل:**

وقد تحقق الباحث من ثبات التحليل السابق بأعادة تحليل الأسئلة الامتحانية السابقة بعد مرور فترة زمنية مناسبة بالنسبة لكل اختبار، ثم حسب معامل ثبات التحليل باستخدام

معامل (سكوت Scoot) وكان متوسط معامل الثبات بالنسبة لهذه الامتحانات (٠,٩١) وهو معامل ثبات جيد يؤكد الثقة بعمليات التحليل ويجعل الباحث مطمئناً للنتائج التى تتمخض عنها هذه الدراسة.

وتبدو خلاصة هذا الجزء واضحة بأن هذه الامتحانات تقيس المستويات المعرفية الدنيا وفق سلم (بلوم BLOOm) فهى لا تحقق الأهداف المرجوة من تدريس اللغة العربية بمرحلة التعليم الثانوى العام، ويبدو ذلك لإنطلاقها من فكر (بلوم BLOOm) القائم على تقسيم المستويات المعرفية إلى:

١- الجوانب المعرفية.

٢- الجوانب المهارية.

٣- الجوانب الوجدانية[١].

وهذا السلم ليس فقط تتداخل فيه الجوانب السابقة بدرجة كبيرة، بل إنه يحتاج إلى نوعيات من الأسئلة الموضوعية التى تحتاج إلى وقت طويل؛ وجهد مضنى؛ وتكاليف كثيرة؛ ومهارات عالية، وتدريبات كفاية ذات فعاية للذين يقومون بإعداد أسئلة الأوراق الامتحانية التى يزعم الباحث إن الأوراق السابقة قد تقترب من المطلوب، وهى تستهدفه قطعاً ولكنها لم تحققه فى واحدة منها. هذا وإن اللغة العربية خصائصها المميزة لها، التى تتطلب أسئلة تحقق أهدافها المرجوة، والاعتماد على منطلق الكفايات اللغوية المرجوة من طالب مرحلة الثانوى العام ليس يساعد على إعداد الامتحان الجيد فحسب بل إنه يحسن جميع جوانب العملية التعليمية فى اللغة العربية بمرحلة الثانوى العام وسيفصل الباحث ذلك فى الجزء القادم من هذه الدراسة إن شاء الله. مع مراعاة أن الباحث ينبه المشتغلين باللغة العربية بأن سلم (بلوم BLOOm) سجلت عليه مآخذ كثيرة من تلامذة بلوم نفسه فى المواد الدراسية عموماً[٢]، وفى اللغة العربية خصوصاً عليه مآخذ متعددة[٣] . هذه المآخذ تتطلب أن تعتمد الامتحانات النهائية فى اللغة العربية على شىء غيره وبخاصة طلاب الثانوية

---

(1) Bloom Benjamin (Editor) Et al..: Taxonomy of Educational Objectives, The Classification of Educational, London, Long man Group, L. t. D., 1979, P. 33.

(٢) حسن كمال زيتون: مرجع سابق.

(٣) إبراهيم محمد عطا: مرجع سابق.

العامة التى تعتبر القناة الأكثر عطاء للجامعة، ولعل ما يقدمهة التصور المقترح لامتحان اللغة العربية بهذه الدراسة يساعد على ذلك.

• أدوات الدراسة:

يقدم الباحث الأدوات التى تطلبتها طبيعة الدراسة، وتتمثل هذه الأدوات فيما يلى:

أولاً: استبيان من أجل التعرف على مستوى امتحانات الثانوية العامة القديمة والحديثة لعام ١٩٩٥م لدى المختصين.

ثانياً: قائمة بالكفايات الضرورية اللازمة التى ينبغى أن يتمكن منها طالب الثانوية العامة فى اللغة العربية.

ثالثاً: تصور مقترح لامتحان الثانوية العامة فى اللغة العربية كما ينبغى أن يكون ويأتى هذا التصور فى ضوء نتائج الاستبيان السابق، وقائمة الكفايات اللازمة لطلاب الثانوية العامة فى لغتهم الأم.

أولاً: الاستبيان:

أعد الباحث هذا الاستبيان من أجل التعرف على مستوى امتحانى اللغة العربية للثانوية العامة فى النظامين القديم والحديث، لهذه الشهادة، التى تحظى باهتمام كبير من المشتغلين بالتربية والتعليم، ومن أولياء الأمور؛ والرأى العام فى الوطن." وذلك يتفق مع الاهتمام بالامتحانات كمحصلة نهائية لأهداف المنظومة التعليمية التى تبذل الدولة الكثير من الأموال والجهد من أجل تطويرها باعتبار أن التقويم هو أهم المداخل، وأكثرها فعالية فى تقويم وتطوير جميع جوانب العملية التعليمية كلها من المناهج و أهدافها، واختيار المحتوى، وطرائق التدريس، والكتب المدرسية، والأنشطة والوسائل التربوية، ومعينات التدريس والإدارة المدرسية(١). وتبدو أهمية هذه العناية فيما يخص امتحانات اللغة العربية الآن حيث " نعيش فى عصر ثورة المعلومات والتكنولوجيا المعاصرة، وهذا يقتضى أن يُنظر إلى اللغة العربية نظرة أوسع من كونها مادة دراسية فحسب، فهى مرآة العقل، وأداة

---

(١) المركز القومى للبحوث التربوية بالاشتراك مع مركز تدريس العلوم بجامعة عين شمس: التقويم كمدخل لتطوير التعليم، مرجع سابق.

الفكر، ووعاء المعرفة، والهيكل الحديدى الذى يقيم صلب المجتمع، حيث نحن نتاج لغتنا"(١).

- **إجراءات تكوين الاستبيان:**

اعتمد الباحث فى تكوين جزئيات هذا الاستبيان البالغ عددها (٣٦ ست وثلاثون جزئية) على استجابات مجموعة من معلمى اللغة العربية بلغت مائة معلم من الذين يدرسون لطلاب الثانوية العامة والذين كلفوا بتقدير درجات امتحان الثانوية العامة وفق النظام القديم، والحديث لعام ١٩٩٥، ١٩٩٦م. ثم عينة من الموجهين التربويين وقد بلغت ثلاثون موجهاً من الذين يقومون بتوجيه المعلمين الذين يدرسون اللغة العربية بالثانوية العامة فى العامين السابقين. وقد وجه الباحث إلى هؤلاء المعلمين والموجهين خلال تقدير درجات العينات العشوائية بامتحان الثانوية العامة سؤلاً مكتوباً وجه إليهم نصه:

ما هو تصورك للأسس أو المحاور التى ترجو أن تتحقق أو تراعى فى الورقة الامتحانية لمادة اللغة العربية بالثانوية العامة؟

ثم صنَّف الباحث استجابات هؤلاء الأفراد (المعلمين والموجهين)، وقد تم تحديد أهم المحاور التى ينبغى أن تتحقق فى الأوراق الامتحانية لمادة اللغة العربية بالثانوية العامة. وقد تبلورت هذه الأسس أو المحاور بجزئيات الاستبيان فى محورين هما:

١- خصائص الأسئلة الامتحانية (الجزئيات من ١:١٨).

٢- خصائص وطبيعة اللغة العربية كمتطلب تربوى يتفق وخصائص نمو طالب الثانوية العامة وتمثل ذلك فى الجزئيات من (١٩:٣٦) من جزئيات الاستبيان.

- **صدق الاستبيان:**

قام الباحث بعرض الاستبيان على عينة من أعضاء هيئة التدريس تخصص مناهج وطرق تدريس اللغة العربية بكليات التربية وخبراء وباحثى مركز التقويم التربوى وباحثى المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية وكان عدد أفراد هذه العينة عشرة أفراد، وعينة

---

(١) نبيل علىّ: العرب وعصر المعلومات، عالم المعرفة، العدد ١٨٤، الكويت، سلسلة المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب، إبريل ١٩٩٤م، ص ٣٣٧.

أخرى من عشرة أفراد أيضاً من موجهى اللغة العربية بالتعليم الثانوى العام والذين يقومون فعلاً بتوجيه المعلمين الذين يدرسون اللغة العربية لطلاب الثانوية العامة، ثم عينة ثالثة من عشرين معلماً للغة العربية من الذين يدرسون فعلاً لطلاب الثانوية العامة. وقد قدم الباحث إلى فيئات هذه العينات جزئيات الاستبيان التى وضعها الباحث وعددها (٤٤ أربع وأربعون جزئية) وقد حظى منها بإجماع هذه الفئات عدد (٣٦ ست وثلاثين جزئية) كأفضل جزيئات تناسب هذا الاستبيان فيما خصص له. وقد استقر الرأى على اختيار هذه الجزئيات التى تمثلت فى المحورين السابقين. وقد شملت هذه الجزئيات ما يأتى:

١- الارتباط بأهداف منهج اللغة العربية للثانوية العامة.

٢- اتفاق الأسئلة والظروف التى صاحبت الطالب من حيث الواقعية فى الامتحان.

٣- درجة وضوح ودقة السؤال، ومساهمته فى تيسير تقدير درجات الأوراق الامتحانية.

٤- اتفاق الأسئلة وخصائص اللغة العربية.

٥- قدرة الأسئلة على قياس الإطلاع الخارجى للطالب وقدرته على العمل الإنشائى فى مجالات اللغة العربية.

٦- ترتيب الأسئلة، والقدرة على التمييز لدى الطلاب للأسئلة التى يختارها الطالب فى ورقة الإجابة.

- **ثبات الاستبيان:**

وقد تم حساب الثبات ألفا (Alpha) بطريقة كرونباخ. حيث طبق الباحث الاستبيان على عينة من المعلمين بلغت خمسة وأربعون معلماً، كما طبق على عينة من الموجهين التربويين بلغت خمسة وثلاثون موجهاً وقد بلغت قيمة معامل ثبات الاستبيان بالنسبة للموجهين (٠,٧٦) وهى قيم جعلت الباحث ينظر إلى الاستبيان على أنه أداة قياس مقبولة.

وكان يطلب من كل فرد من أفراد العينة فى هذا الاستبيان أن يحدد استجابته وفق أحد ثلاثة اختيارات هى: ١- بدرجة عالية. ٢- بدرجة متوسطة. ٣- بدرجة ضعيفة.

ويتضح ذلك من واقع الاستبيان. وقد أعطى الباحث اختيار الاستجابة بدرجة عالية ثلاث درجات، وأعطى اختيار الاستجابة بدرجة متوسطة درجتين، وأعطى اختيار الاستجابة بدرجة ضعيفة درجة واحدة.

وقد تم تطبيق الاستبيان على عدد كبير من المعلمين بلغ (٤٠٠ أربعمائة معلم) ولكن لم يستجب منهم غير (٣٠٠ ثلاثمائة معلم) وعند تفريغ البيانات استبعد منهم مائة استبيان لعدم الدقة، وترك بعض العبارات وبناء على ذلك لم يبق غير (٢٠٠ مائتى استبيان فقط). كما تم التطبيق على (١٠٠ مائة موجه تربوى) ولكنه لم يستجب منهم غير (٦٥ خمسة وستين موجهاً) وعند تفريغ الاستبيان استبعد منهم خمسة موجهين لعدم الدقة وترك بعض الجزئيات وبناء على ذلك لم يبق من عينة الموجهين غير (٦٠ ستين موجهاً). والخلاصة إن الاستبيانات التى تم تفريغ بياناتها وتحليل نتائجها لعينتى المعلمين والموجهين هو (٢٦٠) مائتان وستون استبياناً وهو عدد كاف يجعل الباحث مطمئناً للنتائج التى تتمخض عن تحليل البيانات. وقد شمل هذه العينة من الموجهين والمعلمين المحافظات التالية:

رقم	المحافظة	عدد المعلمين	عدد الموجهين
١	القاهرة	٤٧	١٤
٢	الإسكندرية	٢٨	١٢
٣	الغربية	٢٥	١٠
٤	المنيا	٣٥	١٠
٥	سوهاج	٢٥	٧
٦	أسوان	٢٠	٤
٧	مطروح	٢٠	٣
	الجملة	٢٠٠	٦٠

وقد حاول الباحث أن تكون هذه المحافظات عينة ممثلة لمحافظات الجمهورية بالوجهين القبلى والبحرى والمناطق الساحلية والصحراوية ثم العاصمة.

ثانياً: قائمة الكفايات:

وضح الباحث بالجزء الأول إنه يعنى بمفهوم الكفاية إنه الحد الأدنى الذى يحصله طالب الثانوية العامة من المعلومات، ويكتسبه من المهارات، ويكونه من الاتجاهات فى مجالات اللغة العربية حتى يمكنه اجتياز امتحان اللغة العربية بالثانوية العامة فى جمهورية مصر العربية، وبذلك يكون الباحث قد فرق بين مصطلح الكفاية والكفاءة الذى يعنى الحد الأعلى لما يحصله الدارس من المعلومات، ويكتسبه من المهارات ويكونه من الاتجاهات فى مجالات المادة الدراسية.

- **إجراءات تكوين قائمة الكفايات:**

وفى إطار مفهوم الكفاية السابق أعد الباحث قائمة الكفايات التى رأى إنها هى اللازمة لطالب الثانوية العامة فى مجالات فنون وعلوم اللغة العربية، وأعطى لكل كفاية منها ثلاثة مستويات للحكم عليها:

أ- لازمة بدرجة كبيرة.

ب- لازمة بدرجة متوسطة.

ج- لازمة بدرجة ضئيلة.

وقد اشتملت القائمة المبدئية على ثمان وعشرين كفاية هى:

١- يفهم ما يقرأه أو يستمع إليه ويدرك مضمونه ومغزاه.

٢- يضبط ما يقرأه ويستمع إليه ضبطاً صحيحاً بنيةً وإعراباً.

٣- يميز بين الأساليب اللغوية المختلفة من مدح، وذم، وتعجب، وإغراء، وتحذير، وشرط، ويحدد الجامد ونوع المشتق وفق خبراته اللغوية السابقة.

٤- يحدد نوع ما يستمع إليه أو يقرأه من فنون اللغة (شعر ونثر ومقالة، وقصة ورواية، ومسرحية، وتقرير، وبرقية، ورسالة، وفاكس).

٥- يلخص ما يستمع إليه أو يقرأه تلخيصاً وافياً.

٦- يعبر عن أفكاره، أو ما يطلب منه فى إطار فنى محدد من فنون اللغة.

٧- يعبر عن أفكاره، ويناقشها، فى نظام وتسلسل، وفق الأساليب العلمية.

٨- يفرق بين الأساليب، ويحدد أغراضها وخصائصها (خبرية-إنشائية-علمية-أدبية).

٩- يحد مواطن الجمال، ونوعه، وأثره. فيما يقرأه أو يستمع إليه أو يكتبه.

١٠- يربط بين النصوص الأدبية، وعصورها، ومدارسها، واتجاهاتها المختلفة، ويحسن اختيار النص كشاهد على فكرة يطرحها.

١١- يقدر جمال الخط العربى، وصحة الرسم الكتابى، ودقة قواعد اللغة.

١٢- يقبل على القراءة الحرة، ويعتز بلغته، ويقدر أعلامها المبرزين فيها.

١٣- يوازن بين النصوص الأدبية من حيث الموضوع، والأفكار والأساليب والأخيلة والوحدة الفنية والعضوية والموضوعية.

١٤- يدرك التكامل بين فنون وعلوم اللغة، وبينها وبين المواد الدراسية الأخرى.

١٥- يوظف خبراته اللغوية السابقة فى فنون وعلوم اللغة العربية.

١٦- يقوم المقررات الدراسية فى اللغة العربية، والكتب المدرسية والخارجية والاختبارات البنائية والامتحانات النهائية.

١٧- يدرك العلاقة بين العلوم الشرعية وفنون وعلوم اللغة العربية، كما يدرك آثار العلوم الشرعية فى اللغة وآدابها.

١٨- يقدر آداب الاستماع، والحوار، والمناظرة، والمناقشة.

١٩- يحدد أهداف الدرس فى اللغة، وينظم ما يعبر عنه من موضوعات.

٢٠- يشارك بفاعلية فى الأنشطة اللغوية، وإعداد المواد التعليمية.

٢١- يقبل بفعالية على دروس اللغة العربية، ويحرص على المشاركة فى الندوات الأدبية.

٢٢- يفرق بين المدارس الشعرية، والأبحاث فى النثر الفنى، ويحدد خصائص كل منها.

٢٣- يقدر ثقافات اللغات الأخرى، ويدرك علاقاتها باللغة العربية.

٢٤- يرجع إلى معاجم اللغة، ومصادرها، ومراجعها للإفادة منها.

٢٥- يقدر التعلم الذاتى والتفكير والتقدم العلمى.

٢٦- يدرك أثر اللغة والثقافة فى تنمية الفكر والوجدان.

٢٧- يعتز برأيه، ويحترم آراء الآخرين وأفكارهم وثقافتهم.

٢٨- يقدر التعاون بين الناس، ويحب السلام القائم على العدل.

وقد عرض الباحث هذه القائمة على المحكمين من المتخصصين من معلمى وخبراء وموجهى اللغة العربية ومن الباحثين وأساتذة الجامعات.

وقد أشار هؤلاء المحكمون بالآتى:

أ- أن تكون صياغة الكفاية فى عبارات غير مكثفة.

ب- أن تكون كل كفاية مستقلة غير مركبة، مهما كثر عدد هذه الكفايات.

وأعاد الباحث صياغة الكفايات مرة أخرى فى ضوء التوجيهات السابقة للمحكمين، ثم قام بعرضها مرة أخرى عليهم فأقرها معظم هؤلاء المحكمين، مما جعل الباحث مطمئناً على اعتبارها أداة موضوعية من أدوات هذه الدراسة التى تعتبر أول دراسة فى -حدود علم الباحث- تقدم قائمة بالكفايات اللازمة للطلاب حيث حركة ومفهوم الكفايات نشأ مرتبطاً بأعداد المعلم منذ عام ١٩٦٨م(١). ولكن الباحث رأى أن ما يعنى ولى الأمر والمعنيين باللغة كفايات التلاميذ فى اللغة العربية لا معلمى هذه اللغة. وقد اشتملت قائمة الكفايات بعد تعديلها على (٥٨) كفاية.

- **صدق قائمة الكفايات وثباتها:**

ثم قام الباحث بعرض هذه القائمة على مجموعة من المتخصصين من أساتذة المناهج وطرق تدريس اللغة العربية بكليات التربية فى مصر وبعض البلاد العربية، وباحثين من المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، وباحثين من المركز القومى للامتحانات والتقويم التربوى وعدد هذه المجموعة عشرة أفراد ثم عرض الباحث نفس القائمة بعد تعديلها على عشرة أفراد من خبراء اللغة العربية للتعليم الثانوى بوزارة التربية، وموجهى اللغة العربية

---

(١) محمد المرعى محمد إسماعيل وفاروق الفرا: الكفاءات التربوية العامة لمعلم المرحلة الابتدائية فى ضوء آراء المعلمين والموجهين وأساتذة كليات التربية، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، العدد الثامن عشر السنة السابقة، يوليو ١٩٩٢م.

بالتعليم الثانوى، ومعلمى اللغة العربية بالتعليم الثانوى وكان عددهم عشرين فرداً (خمسة خبراء، وخمسة موجهين وعشرة معلمين). وقد استقر رأى المجموعتين على اختيار (٥٨ كفاية) السابقة من مجموعة كفايات بلغت (٧٢ كفاية).

وبذلك يكون قد تحقق لهذه القائمة الصدق بدرجة مقبولة.

- وقد قام الباحث بحساب ثبات هذه القائمة للكفايات بالطريقة السابقة التى طبقها فى ثبات الاستبيان (ألفا-Alpha) وفق المعادلة التالية (لألفا كرونباخ):

$$ر = \frac{ن}{ن - ١} \left[١ - \frac{(١- مجـ س^{٢} هـ)}{ع^{٢}} \right]$$

ن = عدد بنود القائمة.

$ع^{٢}$ = تباين المجموع الكلى لدرجات العينة.

$س^{٢}$ = تباين درجات كل سؤال على حده.

وقد تم عرض هذه القائمة على مائة من المعلمين والموجهين والتربويين من خبراء اللغة العربية والباحثين وأساتذة كليات التربية. وقد بلغت قيمة ثبات القائمة بالنسبة لفئة المعلمين والموجهين التربويين (٧٧,) وبالنسبة لفئة الخبراء والباحثين (٧٦,) وهذه قيم مقبولة جعلت الباحث يقبل هذه الأداة كأداة قياس موضوعية، وقد طلب الباحث من كل فرد من أفراد العينتين أن يحدد استجابته وفق أحد ثلاثة اختيارات هى:

١- بدرجة عالية.

٢- بدرجة متوسطة.

٣- بدرجة ضعيفة.

ويتضح ذلك من واقع قائمة الكفايات السابقة. وقد أعطى الباحث اختيار الاستجابة بدرجة عالية ثلاث درجات، وأعطى الاستجابة بدرجة متوسطة درجتين، كما أعطى اختيار الاستجابة بدرجة واحدة ضعيفة . وقد شملت عينة المعلمين والموجهين التربويين نفس المحافظات السابقة فى أداة الاستبيان بهذه الدراسة كما شملت عينة الخبراء أربعين

خبيراً من خبراء اللغة العربية بوزارة التربية ومراكز البحوث وعشرين من الباحثين وأساتذة كليات التربية.

ثالثاً: الامتحان المقترح:

ويقدم الباحث هذا التصور المقترح لامتحان اللغة العربية لطلاب الثانوية العامة، وهو يراعى ما يأتى:

١- يأتى هذا الامتحان وهو يراعى أراء المعنيين باللغة العربية، والمشتغلين بها وبخاصة المعلمون والموجهون التربويون والخبراء والباحثون، كما جاءت بالاستبيان السابق وقائمة الكفايات اللغوية لطلاب الثانوية العامة، حيث هذه القائمة تستهدف من تقويم الطالب إتقان حد الكفاية فى لغته القومية وهنا يكون هذا الامتحان أدى وظيفته (الأيدومترية) أى يقيس مدى إتقان الطالب لهذه الكفايات بالنسبة لنفسه، وفي نفس الوقت يفاضل بين الطالب وغيره من طلاب الثانوية العامة من أجل توزيعهم على الكليات، أو الأقسام، أو غير ذلك. وهنا يكون الامتحان (سيكومترياً) أى يفاضل بين الطالب وغيره من الطلاب فى ضوء الكفايات اللغوية المطلوبة لطلاب الثانوية العامة.

٢- راعى الباحث فى هذا الامتحان المقترح خصائص الامتحان الجيد فى اللغة العربية من حيث:

أ- إنه امتحان يراعى طبيعة ومنطق اللغة العربية.

ب- تراعى الأسئلة أهداف المنهج، وخصائص الأسئلة الجيدة كما اكتسبها الباحث من خبرته الشخصية خلال ما تلقاه من تدريبات على يد خبراء عرب وأجانب فى هذا المجال وما قام به من إعداد وتقويم امتحانات الثانوية العامة فى مصر وغيرها، وفى ضوء مطالعاته للمراجع الوثيقة فى ذلك المجال وهى متعددة منها مثلاً هذه المجموعات.

٣- العناية بفن الاستماع وهذا الفن يكاد يكون مهملاً فى امتحانات اللغة العربية برغم أهميته الكبيرة.

٤- يعتمد على أن امتحان اللغة العربية للثانوية العامة لعام ١٩٩٥م يكون غالباً آخر صورة لامتحان هذه الشهادة فى نظامها القديم لمجتمع كبير من الطلاب، وفى نفس

العام ١٩٩٥م بدأ امتحان الثانوية العامة فى اللغة العربية فى نظامها الجديد وهى تدرس فى عامين وهذا النوع من الامتحانات -كما يرى الباحث- يتطلب تعديلاً فى المجالات الآتية:

(منهج اللغة العربية: فينبغى أن يعتمد على الظواهر اللغوية لا التقسيمات التاريخية للغة وآدابها فتقدم اللغة على هيئة ظواهر أو فنون عبر العصور، ومن هنا يراعى المنهج الجديد المرجو فى اللغة العربية خصائص نمو الطلاب والمتطلبات التربوية لهذه الخصائص، والفروق الفردية بينهم، ويعتمد المنهج على معايير موضوعية تزيد دافعية الطلاب نحو اللغة والقراءة الحرة والتعلم الذاتى المستمر والتفكير العلمى، ويدرك العلاقة العضوية بين علوم وفنون اللغة العربية وعلوم الشريعة.

٥- يساعد هذا الامتحان على محاربة ظواهر الغش المتعددة فى الامتحانات.

٦- يسهم فى القضاء أو الحد على ظاهرة وباء الدروس الخصوصية وآثارها الخطيرة.

وقد جاء هذا الامتحان على النحو التالى:

أولاً: **التعبير**: وهو محصلة الطالب لدروس اللغة، ويعنى فيه بالأفكار عمقها وترتيبها فى عرض علمى، والأسلوب؛ وصحة اللغة وله خمس وعشرون درجة من درجات الامتحان الكلية وهى مائة درجة.

ثانياً: **القراءة**: وتكون من موضوع من غير الموضوعات التى درست بالمقرر خلال المواقف التعليمية، ويناقش فيه الطلاب فى ضوء الموضوعات المقررة بالكتاب المدرسى وللقراءة (٢٠ عشرون درجة).

ثالثاً: **النصوص الأدبية**: تأتى على هيئة سؤالين أحدهما من النثر والآخر من الشعر من الموضوعات غير المقررة كالقراءة حيث مجيء الموضوعات المقررة مهما كانت موضوعية الامتحان ودقته فلن تخلصه من التذكر والاسترجاع ولها عشرون درجة.

رابعاً: **قواعد اللغة** من نحو وصرف وصحة رسم كتابى وتراعى ما درسه الطالب من قبل فى هذه المجالات وله خمس وعشرون درجة.

خامساً: الاستماع: وله عشر درجات من موضوع يستمع إليه الطلاب ثم يناقشون فيه.

وتتميز هذه الامتحانات عن الامتحانات السابقة بما يأتى:

١-يشتمل الامتحان على تعليمات واضحة وكافية، ومحددة.

٢- اشتماله على سؤال يؤكد أهمية فن الاستماع الذى يعتبر من أهم المصادر اللغوية التى يكتسب بها المتعلم كفايات اللغة وكفاءاتها.

٣- يقدم التعبير على أنه المحصلة اللغوية للطلاب.

• نتائج الدراسة وتوصياتها ومقترحاتها وملخصها

• نتائج الدراسة:

استهدفت هذه الدراسة تقويم امتحانات اللغة العربية التى تقدم لطلاب الثانوية العامة بجمهورية مصر العربية فى ضوء الكفايات اللغوية اللازمة لهؤلاء الطلاب التى تمكن الطلاب من التفاعل اللغوى الفعال. ومن الإطار النظرى للدراسة، والأدوات المستخدمة فيها، والأساليب والمعالجات الإحصائية التى تمت توصل الباحث فى هذه الدراسة إلى النتائج التالية:

أولاً: الإجابة عن تساؤلات الدراسة وكان السؤال

الأول منها: ما الكفايات اللغوية اللازمة لطلاب الثانوية العامة؟

فقد أجابت الدراسة عن هذا السؤال بتحديد (٥٨ كفاية - ثمانية وخمسين كفاية) لغوية لازمة لطلاب الثانوية العامة بالنظام القديم والجديد، وقد تأكد لزوم هذه الكفايات لهؤلاء الطلاب وفق الطرق الموضوعية حيث عرضت على محكمين مختصين بمجالات هذه الكفايات، ثم تحقق لها الصدق والثبات، وخبرة الباحث الشخصية تؤكد حاجات الطلاب لهذه الكفايات اللغوية كحد أدنى للتعامل بلغتهم الأم، والتفاعل مع هذه اللغة.

ثم أجابت هذه الدراسة عن السؤال التالى وهو:

ما مدى توافر الأسئلة التى تستهدف تلك الكفايات اللغوية بامتحانات الثانوية العامة فى الأعوام ١٩٩٤/٩٣، ١٩٩٥/٩٤، ١٩٩٦/٩٥م؟

وقد أجابت الدراسة عن هذا السؤال بما تضمنته نتائج الجدولين (٢،١) بالجزء الثالث من فصول الدراسة فكانت أسئلة عام ١٩٩٤م على النحو التالى:

التذكر: ٤٠٪ ، الفهم: ١٨,٥٪ ، التطبيق: ٢٠٪.

التحليل: ٨ ٪ ، التركيب: ١,٥٪ ، التقويم: ٥٪.

حيث كانت مفردات التذكر (٣٦ مفردة)، والفهم (١٤ مفردة)، والتطبيق (١٥ مفردة)، والتحليل (٦ مفردات)، والتركيب مفردة واحدة فقط، والتقويم (٤ مفردات) من (٧٦ – ست وسبعين مفردة اشتمل عليها الامتحان لعام ١٩٩٤م.

وقد اشتمل امتحان ١٩٩٥م للثانوية العامة فى نظامها القديم على (٧٢ مفردة) جاء منها للتذكر (٣٩ مفردة) تمثل ٥١٪، كما جاءت (٢٤ مفردة للفهم) وهى تمثل ٢٨,٥٪، وللتطبيق (٤ مفردات ٨٪)، والتحليل مثلها، وللتركيب (مفردة واحدة ١,٥٪) وللتقويم (مفردتان ٣٪) من مفردات أسئلة الامتحان.

وقد اشتمل امتحان الثانوية العامة الجديدة دور مايو ١٩٩٥م على (٦٧ مفردة) منها (٣١ مفردة للتذكر ٤٨,٥٪)، (١٢ مفردة للفهم ١٩,٥٪) وللتطبيق (١٩ مفردة ٢٤٪) وللتحليل (٤ مفردات ٦,٥٪) وللتركيب صفر، وللتقويم (مفردة واحدة ١,٥٪). وكانت امتحانات دور أغسطس ١٩٩٥م قريبة جداً من الأرقام السابقة.

ثم جاءت امتحانات الثانوية العامة فى النظام الجديد لعام ١٩٩٦م، فى الدور الأول على النحو التالى: ويتم ذلك يجمع مفردات الدور الأول والثانى للصف الثانى ثم قسمة ناتج الجمع على (٢)، فتكون النتيجة كما جاء بالجدول رقم (٢) (٦٧ + ٦٥) = ١٣٢ مفردة، (١٣٢ ÷ ٢) = ٦٦ مفردة. ثم يكرر ذلك مع طلاب الصف الثالث (٦٨ + ٧٠) = ١٣٨ مفردة، (١٣٢ ÷ ٢) = ٦٦ مفردة، ثم تجمع مفردات الصف الثانى + مفردات الصف الثالث (٦٦ + ٦٦ = ١٣٢ مفردة)، وتقسم على (٢) فيكون الناتج (٦٦) مفردة.

ومن كل ما سبق يبدو أن الأسئلة التى تقيس التذكر، والمستويات المعرفية الدنيا تمثل نسبة عالية جداً (٦٨٪) من الأسئلة، كما يبدو تدنى عدد الأسئلة التى تقيس التقويم فهى تمثل (١,٥٪) من عدد مفردات الأسئلة برغم أهمية هذه الكفاية لطلاب الثانوية العامة.

ومن خلال ذلك يبدو أن الأسئلة لم تستهدف الكفايات اللغوية اللازمة لهؤلاء الطلاب وبخاصة فى امتحانات الثانوية العامة فى النظام الجديد، بل إن بعض مفردات الأسئلة تضمنتها مناهج اللغة العربية وفق مؤتمر التعليم الإعدادى عام ١٩٩٤. فالباحث يرى إن امتحانات الدور الأول الثانى للثانوية العامة فى النظام الجديد فى اللغة العربية امتحانات سياسية أكثر منها امتحانات تقويم علمى لنهاية مرحلة التعليم العام. ومعنى ذلك أنها امتحانات تسترضى أولياء الأمور لا قواعد تعليم اللغة.

ثم يأتى امتحان مايو ١٩٩٦م للصف الثالث الثانوى الجديد فى دورى مايو وأغسطس على نفس نمط امتحان الصف الثانى حيث الأسئلة التى تقيس التذكر والفهم تمثل نسبة عالية (٦٢٪) تقريباً فى الدور الأول، و (٦٦٪) تقريباً فى الدور الثانى، وكل ذلك يتضمنه الجدول رقم (٢) بالجزء الثالث من الدراسة.

ويتضح من أسئلة الثانوية العامة الجديدة بالصفين فى الدورين أن الأسئلة التى تقيس مهارات أعلى من تصنيف (بلوم – **Bloom**) مثل الابتكار والإبداع لم يأت منها أى شىء، وهذا غير مقبول فى الاختبارات النهائية، بينما كانت أسئلة الثانوية العامة القديمة تتضمن شيئاً من هذا النوع من الأسئلة ومهما كان قليلاً إلا أنه موجود وقائم يحقق أهدافه المرجوة.

ثم أجابت الدراسة عن السؤال الثالث وهو:

ما مدى إسهام قائمة الكفايات اللغوية المقترحة فى بناء أداء قياس موضوعية (امتحان) فى اللغة العربية لطلاب الثانوية العامة؟

وقد أجابت الدراسة عن هذا السؤال بتقديم صورة لامتحان مقترح تحقق له الصدق والثبات. وبذلك تكون الدراسة قد أجابت عن جميع التساؤلات التى جاءت بها.

ثانياً: ومن النتائج التى توصلت إليها الدراسة إن امتحانات اللغة العربية للثانوية العامة فى النظام القديم والجديد جاءت على النحو التالى:

أ- الأسئلة لا تحقق أهداف المنهج بصورة مقبولة.

ب- تتضمن الأسئلة عبارات غامضة على الطلاب. وذلك ما أقره المعلمون والطلاب كما جاء بالجزء الثالث من الدراسة.

جـ- تأتى هذه الأسئلة وهى لا تستهدف المهارات والكفايات اللغوية؛ بقدر ما تستهدف التذكر ومهارات الفهم الدنيا كما بالجدولين أرقام (١ ، ٢)، وهذا يساعد على الحفظ والتكرار دون الفهم؛ والتحليل؛ والتقويم. كما يؤدى إلى تفشى الغش فى الامتحانات، وانتشار وباء الدروس الخصوصية. وهذا ما أكده تحليل الاستبيان الخاص بالتعرف على مستوى امتحانات الثانوية العامة.

د- الأسئلة لا تعد وفق المعايير الموضوعية لأسئلة الامتحانات الجيدة كجداول مواصفات الأسئلة، ودقة الصياغة المحددة، وهذا ما أكده الأستبيان السابق وبعض الدراسات السابقة كدراسة المركز القومى للبحوث التربوية لعامى ٧٩، ١٩٨٥م، والدراسات الأجنبية السابقة.

<u>ثالثاً</u>: توصلت الدراسة إلى نتيجة مهمة جداً وهى إن الامتحانات الجيدة تكون منطلقاً لتطوير العملية التربوية كلها من حيث تطوير وبناء المناهج، وطرائق التدريس، والاهتمام بالوسائل والأنشطة التربوية الفعالة، وإعداد الكتاب المدرسى الجيد، وتدريب المعلمين.

<u>رابعاً</u>: ومن النتائج التى توصلت إليها هذه الدراسة إن امتحانات الثانوية العامة فى اللغة العربية لم يطرأ عليها تغيير أو تطوير جوهرى منذ أكثر من ثلاثين سنة ولعل ما قدمته الدراسة من تصور مقترح لامتحان اللغة العربية يعتبر تطويراً وتجديداً فى امتحانات اللغة العربية من حيث الشكل والمضمون الذى يستهدف تحقيق الأهداف المرجوة من اللغة العربية بالنسبة للفرد والمجتمع.

- **<u>توصيات الدراسة:</u>**

وفى ضوء ما سبق من نتائج هذه الدراسة يتضح أن امتحانات اللغة العربية بالثانوية العامة فى نظاميها القديم والجديد لا تراعى الاتجاهات الحديثة فى الامتحانات التى تحقق أهداف المادة ولذلك يوصى الباحث بالآتى:

١- لما كانت نتائج امتحانات الثانوية العامة فى نظاميها القديم والجديد قد أسفرت عن اشتمالها على نسبة عالية من مفردات الأسئلة التى تعنى بالتذكر؛ والفهم؛ والمهارات المعرفية الدنيا، بينما لا تعنى بالتحليل والتطبيق والتقويم إلا بنسبة ضئيلة. لذلك يوصى

الباحث بالعناية بجميع المعارف والمهارات والوجدانيات بنسب متقاربة ولا يتم ذلك إلا إذا وضع امتحان اللغة العربية فى ضوء جدول مواصفات يستهدف كفايات لغوية مُحددة ينبغى أن يكون الطالب بالثانوية العامة قد أتقنها.

٢- لما كانت امتحانات اللغة العربية تعتمد على التذكر والفهم فى أبسط صوره شاع الحفظ والتكرار، كما تفشى الغش فى الامتحانات، وانتشر وباء الدروس الخصوصية ولذلك يوصى الباحث بأن امتحانات اللغة العربية بالثانوية العامة ينبغى أن تعتمد على أسئلة تستهدف الكفايات لا التذكر والذى يعتمد على الاسترجاع. فتكون من موضوعات غير التى تمت دراستها بالمواقف التعليمية كالامتحان المقترح بهذه الدراسة.

٣- لما كانت نتائج تحليل امتحانات اللغة العربية بالثانوية العامة قد أسفرت عن بعدها عن أهداف المادة لذلك يوصى الباحث بأن تحرص الامتحانات على تحقيق أهداف المادة الدراسية حتى يرتبط الامتحان بطرائق التدريس والكتاب المدرسى والوسائل والأنشطة التربوية.

٤- ولما كانت الدراسة الحالية اعتمدت على اللقاءات المباشرة بالطلاب والمعلمين والموجهين التربويين لاستطلاع رأيهم فى امتحانات اللغة العربية للثانوية العامة كذلك يوصى الباحث بأن تشتمل ورقة الامتحان فى اللغة العربية على تعليمات دقيقة واضحة بالمطلوب من الطلاب.

٥- فى نتائج تحليل امتحانات اللغة العربية، وآراء المختصين من خلال استبيان التعرف على آرائهم فى الامتحانات، وقائمة الكفايات يوصى الباحث بتدريب معلمى اللغة العربية وبخاصة المدرسون الأوائل المشرفون على المادة، ورجال التوجيه التربوى للغة العربية تدريب كفاية لهؤلاء جميعاً تدريباً يوضح علاقة الامتحانات بأهداف المادة، وطرائق التدريس بها، واتخاذ الامتحان كمدخل لتطويرها فى مجالاتها المختلفة، ويعتمد هذا التدريب على احتياجات المتدربين.

٦- فى ضوء نتائج الاستبيان الذى أعده الباحث فى هذه الدراسة واستطلاع آراء الطلاب والمعلمين يوصى الباحث بإعادة تنظيم مناهج اللغة العربية وفق النظم الحديثة للمناهج، كما يوصى بإعادة تأليف كتب اللغة العربية وفق المتطلبات الحديثة للكتاب المدرسى.

- **مقترحات الدراسة:**

تفاعل الباحث مع هذه الدراسة التى عنيت بلقاءات نوعيات متعددة من المشتغلين باللغة العربية، وذلك منذ تحديد مشكلة الدراسة فى البداية، ومروراً بالإجراءات اللازمة لها، ثم توصياتها خلال ذلك وجد الباحث كثيراً من المشكلات الملحة التى تتطلب البحث والدراسة ولذلك يقترح الباحث دراستها من قبل باحثين آخرين فى بحوث أخرى ولذلك يعرضها فى صورة عناوين ودراسات مستقبلية لعل الله يقيض لها من يقوم بها وهى:

١- إعداد بطاريات أسئلة موضوعية فى اللغة العربية تعتمد على معايير علمية محددة.

٢- بناء برنامج فى النشاط اللغوى ودراسة أثره فى إتقان الكفايات اللغوية لدى طلاب التعليم الثانوى.

٣- إعداد برنامج دراسى لتطوير الكفايات اللغوية لدى طلاب المدرسة الثانوية.

٤- إعداد برنامج دراسى لتطوير الكفاءات اللغوية لدى معلم اللغة العربية بالمرحلة الثانوية.

٥- إجراء دراسة لقياس فاعلية أعمال السنة بسنوات النقل فى الامتحانات النهائية فى اللغة العربية.

- **ملخص الدراسة:**

عنيت هذه الدراسة بتقويم امتحانات اللغة العربية لطلاب الثانوية العامة، باعتبار الامتحان أداة قياس دقيقة لما حصله الطالب بنهاية مرحلة التعليم الثانوى العام من معارف ومعلومات؛ وما اكتسبه من مهارات؛ وكوّنه من اتجاهات وقيم وبخاصة نحو لغته الأم تراثها؛ وجمالها؛ والمبرزين من أعلامها؛ وتقديسها واحترامها. حيث الامتحان يمكن أن يتخذ منطلقاً واضحاً نحو تطوير هذه اللغة الجميلة فى مناهجها؛ وطرائق تدريسها، ووسائلها وأنشطتها التربوية، وكتبها المدرسية. وقد تم ذلك فى هذه الدراسة على النحو التالى:

- **الجزء الأول:** وقد أكد الباحث فيه أهمية اللغة العربية بالنسبة للفرد والمجتمع، فهى عنوان الشخص والأمة، كما أكد أهمية المرحلة الثانوية كمرحلة عمرية؛ تزيد فيها دافعية الطالب نحو تحصيل المعارف اللغوية، وتنمو فيها مهاراته اللغوية، وتتكون

اتجاهاته وقيمه الإيجابية نحو لغته الأم ومما يساعد على ذلك أن يكون وفق معايير الكفايات اللغوية التى ينبغى أن يكتسبها الطالب بالمرحلة الثانوية كحد أدنى، ويأتى الامتحان فى ضوء هذا المعيار للكفايات اللغوية. ولذلك تمثلت مشكلة هذه الدراسة فى البحث عن أسباب تكرار وتزايد الشكاوى من امتحانات اللغة العربية بالثانوية العامة، مما أصاب أولياء الأمور والطلاب بالخوف والقلق والاضطراب من هذه الامتحانات؛ ومن ثمّ أدى ذلك إلى انتشار وباء الدروس الخصوصية، وتفشى الغش فى الامتحانات، وتمثل ذلك فى تساؤلات هذه الدراسة والإجابة عنها وهى:

١- ما الكفايات اللغوية اللازمة لطلاب الثانوية العامة؟

٢- ما مدى مراعاة الأسئلة من تلك الكفايات من عام ١٩٩٤ حتى ١٩٩٦م؟

٣- إلى أى مدى تسهم قائمة الكفايات اللغوية فى بناء امتحان موضوعى فى اللغة العربية؟

وقد أكد أهمية هذه الدراسة كثير من الدراسات السابقة. وتم إجراء الدراسة وفق المنهج الوصفى التحليلى التجريبى للإجابة عن التساؤلات السابقة.

- الجزء الثانى: قدم فيه الباحث الدراسات السابقة العربية والأجنبية، التى أكدت أهمية هذه الدراسة كأول دراسة تعنى بتحديد الكفايات اللغوية اللازمة لطالب الثانوية العامة، حيث كانت الدراسات السابقة تعنى بتحديد الكفايات اللازمة للمعلم، أو هكذا ارتبطت فكرة الكفايات بالعلم فى الدراسات السابقة لهذه الدراسة.

- الجزء الثالث: وهذا الجزء عبارة عن الإطار النظرى للدراسة؛ وفيه أكد الباحث على أهمية اللغة الأم فى حياة الإنسان، ووضح إن المرحلة العمرية لطالب التعليم الثانوى تتطلب منهجاً لغوياً جيداً يزيد تحصيل المعارف اللغوية، وتنمية مهاراتها وكفاياتها لديه، حتى يكون اتجاهات وقيماً إيجابية نحو لغته الأم، وبَيَّن الباحث إن الامتحان الجيد يساعد على تحقيق هذه الأهداف المرجوة.

- الجزء الرابع: وفى هذا الجزء أعدَّ الباحث الأدوات التى رأى إنها ذات أهمية فى تحقيق أهداف الدراسة، وتساعد الإجابات الموضوعية عن تساؤلاتها السابقة، وتمثلت هذه الأدوات فيما يلى:

١- استبيان للتعرف على مستوى امتحانات الثانوية العامة في نظامها القديم للأعوام ١٩٩٤، ١٩٩٥م، والجديد للأعوام ١٩٩٥، ١٩٩٦م من خلال رؤى المعلمين والطلاب والموجهين التربويين والخبراء والباحثين المشتغلين باللغة العربية بمرحلة التعليم الثانوى.

٢- قائمة الكفايات اللغوية اللازمة لطلاب الثانوية العامة.

٣- تصور مقترح لامتحان اللغة العربية لطلاب الثانوية العامة.

وقد تحقق الباحث من صدق وثبات هذه الأدوات، بما جعله مطمئناً لاتخاذها كأدوات موضوعية يعتمد عليها في إجراء الدراسة الحالية.

• <u>الجزء الخامس</u>: وفيه قدم الباحث نتائج الدراسة وفق التحليلات الإحصائية التى أسفرت عنها الأدوات السابقة، وعن التساؤل الأول قدم (٥٨ ثمانى وخمسين) كفاية لازمة لطلاب الثانوية العامة. وللإجابة عن التساؤل الثانى أكدت الدراسة أن مفردات الأسئلة جاء على النحو التالى:

التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	مهارات أعلى
٤٠٪	١٨,٥٪	٢٠٪	٨٪	١,٥٪	٥٪	٠,٢٥٪

ويكاد متوسط السنوات السابقة يكون متفقاً وهذه النسب بالنسبة لأسئلة الثانوية العامة فى النظام القديم. أما متوسط أسئلة امتحانات الثانوية العامة فى اللغة العربية فى النظام الجديد زهاء الآتى:

التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	مهارات أعلى
٤٨,٥٪	١٩,٥٪	١٩٪	٦,٥٪	٠,٥٪	١٪	—

ثم قدّم الباحث تصوراً مقترحاً لامتحان فى ضوء الكفايات السابقة يعنى بالكفايات اللغوية اللازمة لطلاب الثانوية العامة كحد أدنى لما يحصله الطالب، والمستويات المعرفية العليا، ثم أوصت الدراسة بذلك وبأن يحقق الامتحان أهداف المادة، ويعاد تنظيم المنهج، كما أوصى بتدريب المشتغلين باللغة العربية بالتعليم الثانوى، ثم اقترحت الدراسة إجراء عدة بحوث فى مجالها مما يؤدى إلى إعداد امتحانات جيدة تأخذ كمنطلق لتطوير مناهج وطرق تدريس اللغة العربية مما يساعد طلاب التعليم الثانوى لإتقان الكفايات اللغوية اللازمة لهؤلاء الطلاب.

الفصل السابع

دليل المنهج

- أهمية الدراسة ومشكلتها
- أبعاد دليل المنهج
- المنهج أهدافه وخطته
- ملخص الدراسة والتوجيهات العامة والمعايير

الفصل السابع

دليل المنهج

اشترك الباحث مع الأستاذ الدكتور أحمد رشدى طعيمة منذ سنوات فى دراسة حول دليل المنهج فى اللغة العربية لمرحلة التعليم الأساسى[1]. وحيث يقدم هذا المؤلَّف مناهج اللغة العربية بمراحل التعليم قبل الجامعى يرى الباحث أن وَضْعَ المناسب من هذه الدراسة فى هذا الجزء من المؤلّف يفيد كل المعنيين بمناهج اللغة العربية برغم أن الدراسة تقتصر على مرحلة التعليم الأساسى إلا أن هذه المرحلة ذات أهمية كبيرة حيث هذه المرحلة ذات أهمية كبيرة فى إعداد تلاميذها لغوياً حيث هى المرحلة الإلزامية من التعليم، كما أنها هى المرحلة التى يحصل فيها التلاميذ المعلومات والمعارف الأساسية من الثقافة العربية والإسلامية، وهى أيضاً المرحلة التى يسيطر فيها التلاميذ على المهارات الأساسية للغة العربية لغتهم الأم، كما بهذه المرحلة أيضاً تتكون لدى التلاميذ القيم والاتجاهات الإيجابية نحو اللغة العربية والثقافة الإسلامية. ومن هنا يقدم الباحث هذه الدراسة فى هذا الجزء من المؤلّف مع إجراء بعض التعديلات المطلوبة فى الدراسة فى ضوء أهداف هذا الكتاب.

• تصور مقترح لدليل المنهج:

• مقدمة:

تمثل اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسى أهمية كبيرة، حيث هى تشكل فكر ووجدان تلاميذ هذه المرحلة الإلزامية لجميع أبناء الوطن الذين ينبغى أن يلتحقوا بهذه المرحلة التعليمية، وتبدو أهمية اللغة الأم لهؤلاء التلاميذ بهذه المرحلة التعليمية من حيث هى المرحلة التى يتمكن فيها التلميذ من المهارات الأساسية لعلوم وفنون اللغة، وتبدو هذه الأهمية فيما يلى:

١- إن اللغة هى عنوان الشخص كما هى أيضاً عنوان الأمة.

---

(١) رشدى طعيمة، وعلى إسماعيل: دليل منهج اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسى، وزارة التربية والتعليم، القاهرة، ١٩٩١.

٢- للغة مكانة كبيرة فى تحقيق التطور النفسى للفرد، فهى الأداة التى بها يندمج مع أفراد المجتمع، ويشبع بها مطالبه فى مختلف مواقف الحياة.

٣- إن اللغة جزء من الشخصية القومية للمجتمع، فهى مادة التفكير ووسيلة التعبير، وسبيل التواصل بين حلقات التراث الحضارى قديمه وحديثه.

٤- إن اللغة ذات دور مهم فى التعبير عن الثقافة العربية الإسلامية إذ خلق الله بينها وبين الإسلام روابط لا تقطع، وصلات لا تدفع ووشائج لا ينفصم عُرَاها، فهى لغة القرآن الكريم دستور الإسلام الخالد. قال الحق تعالى: ﴿ إنَّا جَعَلْنَاهُ قُرآناً عَرَبِياً لَعَلَّكُم تَعقِلُونَ﴾[1] وقال أيضاً: ﴿كِتَابٌ فُصِلَت آيَاتُهُ قُرآنا عَرَبِياً لِقَومٍ يَعلَمُونَ﴾[2] وقال أيضاً: ﴿قُرآناً عَرَبِياً غَير ذِى عِوجٍ لَعَلَّهُم يَتَقُونَ﴾[3].

ومن هنا كان للغة العربية الاحترام عند أبناء الأمة جميعاً فهى لغتهم الأم، ولها أيضاً التقديس عند معظم أبناء هذه الأمة.

ومن هنا يصبح تمكين الفرد من تملك مهارات الاتصال اللغوى، وحفظ الشخصية القومية للمجتمع هدفان أساسيان لتعليم اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسى. واللغة كائن حى؛ وهذا يفرض التطوير المستمر لأساليب تعليم اللغة فى مختلف مكونات العملية التعليمية. والمنهج هو حجر الزاوية الذى تلتقى عنده هذه المكونات، والقوة الوحيدة التى تكتنف بين جنبيها أشكال التفاعل بين المعلمين والطلاب، وهو -أيضاً- الأداة التى بواسطتها تحقق التربية أهدافها، وتنفذ من خلالها إلى شخصيات المتعلمين فتحدث فيها ما تنشده من أشكال التغيير. ومن هنا تبدو أهمية هذا الدليل الذى تقدم له تلك الدراسة هذا التصور المقترح حيث تبدو مشكلة هذه الدراسة فى أن معلمى اللغة العربية الذين ينفذون هذا المنهج بمرحلة التعليم الأساسى يمثلون نوعيات متباينة تكاد "تصل إلى (٢٩ تسع وعشرين نوعية) منها مثلاً":

- خريجو معاهد المعلمين القديمة نظام ثلاث سنوات بعد الشهادة الإعدادية.
- خريجو معاهد المعلمين القديمة نظام خمس سنوات بعد الشهادة الإعدادية.

---

(١) سورة الزخرف، آية ٣.
(٢) سورة فصلت، آية ٣.
(٣) سورة الزمر، آية ٢٨.

- خريجو معاهد المعلمين القديمة نظام السنتين بعد الثانوية العامة.
- حملة كفاءة المعلمين القديمة[١].
- خريجو التأهيل التربوى لمعلم المرحلة الابتدائية الذى استحدثته وزارة التربية بمصر ١٩٨٣م[٢].
- خريجو كليات التربية من شعب التعليم الأساسى وهؤلاء يعملون بالحلقة الابتدائية.
- خريجو كليات التربية من شعب اللغة العربية وهؤلاء يعملون بالحلقة الاعدادية فترة تطول أو تقصر بمرحلة التعليم الأساسى.
- خريجو كليات الدراسات العربية والإسلامية من كليات التربية والأزهر الشريف.
- خريجو الكليات الأكاديمية مثل:

(دار العلوم - كليات الآداب - كليات اللغة العربية بجامعة الأزهر - الألسن...)

ومن خلال خبرة الباحث الثانى الشخصية معلماً بهذه المرحلة، وموجهاً تربوياً وأخصائى اللغة العربية وخبير مناهج اللغة العربية مدة تزيد عن إحدى عشرة سنة، ومن خلال دراسة استطلاعية طبقها على عينة عشوائية من معلمى اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسى شملت (٥٠٠ خمسمائة معلم) من محافظات القاهرة الكبرى، والجيزة، والشرقية، والمنيا، وسوهاج أسفرت تلك الدراسة عما يلى:

- ٨٧٪ من أفراد العينة لا يفرقون بين المنهج فى اللغة والمقرر الدراسى.
- ٣٥٪ من الذين يدرسون اللغة العربية من غير المتخصصين من الفئات السابقة.

• مشكلة الدراسة:

ومن هنا تتضح مشكلة هذه الدراسة فى حاجة معلم اللغة الأم، ذات الأهمية الكبيرة للفرد والمجتمع، بتلك المرحلة التعليمية المهمة التى يعتمد فيها التلميذ على تحصيل محتوى أغلب المواد الدراسية الأخرى باللغة العربية، وتتبلور هذه المشكلة فى التساؤلات التالية:

---

(١) المركز القومى للبحوث التربوية: تيسير اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، القاهرة، ١٩٧٩م، ص ١٢٨.

(٢) مشروع التأهيل التربوى: وزارة التربية والتعليم بالاشتراك مع المركز القومى للبحوث التربوية وكلية التربية جامعة عين شمس.

١- ما دليل المنهج؟ وما الجديد فيه؟

٢- إلى أى مدى يوضح الدليل فلسفة المنهج ومنطلقاته؟

٣- ما علاقة دليل المنهج بأهدافه وخطته؟

٤- ما التوجهات العامة والمعايير التى يقدمها هذا الدليل؟

• أهمية الدراسة:

تبدو أهمية هذه الدراسة فيما يلى:

أ- تعتبر هذه الدراسة استجابة موضوعية لأهمية منهج اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسى، ومدى حاجة معلم اللغة العربية بهذه المرحلة لدليل منهج يوضح له العلاقة بين المنهج، والمقرر الدراسى، والعلاقة بين أهدافها، وأهداف المرحلة، وأبعاد العلاقة بين كل مما يلى:

- محتوى المنهج وطرائق تدريس المقرر الدراسى بكل صف من صفوف المرحلة.
- العلاقة بين محتوى منهج اللغة العربية وأساليب التقويم، وأدواته المناسبة.
- العلاقة بين المنهج والمحتوى الثقافى للغة.
- العلاقة بين منهج اللغة العربية والأنشطة التربوية ذات الفعالية فى تحقيق أهداف المنهج.

ب- قد يفيد هذا الدليل فى إعداد دليل لمناهج اللغة العربية بمراحل تعليمية أخرى كالثانوى العام والفنى، والمدارس النوعية خاصة كالمدرسة النهرية مثلاً.

جـ- قد يفيد هذا الدليل فى وضع خطة تنظم أداء معلمى المواد الدراسية الأخرى من غير اللغة العربية خلال المواقف التعليمية بلغة عربية صحيحة حيث يتأكد لهؤلاء المعلمين أهمية هذه اللغة فى بناء فكر ووجدان تلميذ هذه المرحلة بناء قومياً حيث بها يتشكل فكره ووجدانه فاللغة عنوان الشخص، وهوية المجتمع.

• مصطلحات الدراسة:

دليل المنهج: هو أداة ترشد المشتغلين باللغة العربية عموماً، ومعلمى هذه اللغة وموجهيها التربويين خصوصاً، وذلك بتقديم دليل يوضح لهم مفهوم منهج اللغة الأم

بمرحلة التعليم الأساسي، وأهدافه العامة، وعلاقة هذه الأهداف بالأهداف الخاصة والتدريسية، والطريقة المناسبة لتحقيق هذه الأهداف، وعلاقة ذلك بالتقويم الشامل المستمر وأدواته وأساليبه الفعالة، ومدى فعالية الأنشطة التربوية فى تحقيق أهداف منهج اللغة العربية فى ضوء وحدة المعرفة وتكامل علوم وفنون اللغة العربية. ومن هنا يتضح أن دليل المنهج فى اللغة العربية غير دليل المعلم. حيث يرتبط دليل المعلم بتوضيح الطريقة التى يسير عليها المعلم فى تنفيذ درس معين خلال زمن محدد (حصة أو حصتين) بكتاب مدرسى معروف بينما يرتبط دليل المنهج بالمنهج كله ويعتبر طريقة التدريس، والكتاب المدرسى جزءاً من محتوى المنهج. وفى ضوء دليل المنهج يتم تأليف الكتاب المدرسى الجيد، ودليل المعلم الفعال.

وتعتمد هذه الدراسة على المنهج الوصفى التحليلى، حيث تصف منهج اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسى، وتوضح فلسفته، ومنطلقاته، كما تبين مفهوم اللغة ووحدتها، وتكامل علومها وفنونها، وتحليل العلاقات بين هذه الفنون والعلوم، وعلاقة اللغة الفصحى باللهجات العامية وتحلل المحتوى الثقافى فى اللغة العربية، وتوضح علاقات ذلك بمحتوى منهج هذه اللغة بمرحلة التعليم الأساسى، وما يتطلبه هذا المنهج من أنشطة تربوية، وأساليب وأدوات تقويم، وطرائق تدريس فعالة، كما يوضح هذا الدليل مواصفات الكتاب المدرسى الجيد، ومن خلال ذلك كله يساعد هذا الدليل على تحقيق أهداف المنهج[1].

- **خطوات الدراسة:**

تسير هذه الدراسة -إن شاء الله- وفق الخطوات التالية:

١- الدراسات السابقة التى تحدد أهمية ومكانة هذه الدراسة.

٢- أبعاد دليل المنهج، وإظهار الجديد به فى مجال مناهج اللغة العربية.

٣- علاقة دليل المنهج بفلسفة المنهج وأهدافه.

---

(١) رشدى أحمد طعيمة: تعليم مهارات اللغة العربية بالتعليم الأساسى، مؤتمر الكتاب المدرسى فى اللغة العربية، القاهرة ٢٦-٢٧ أغسطس ١٩٨٩م، وزارة التربية والتعليم بالاشتراك مع المركز القومى للبحوث التربوية.

الدراسات السابقة:

قام الباحث باستدعاء تلك الدراسات السابقة من مصادر متعددة هى:

١- جهاز المعلومات بالمركز القومى للبحوث التربوية بالقاهرة.

٢- إجراء مسح للدراسات السابقة التى فى مجال الدراسة الحالية ببعض كليات التربية بجمهورية مصر العربية (عين شمس-الأزهر-الإسكندرية-المنصورة-أسيوط-حلوان)

٣- المركز الثقافى البريطانى، وهذا بالاتصال بمؤسسة(Educational Resources Information Center).

وقد قدمت هذه المصادر للباحثين عدة دراسات اكتفيا منها بالدراسات التى ذات علاقة بالدراسة الحالية وهى:

أولاً: الدراسات العربية:

دراسة إبراهيم الدسوقى ١٩٨٣:

وقد عنيت هذه الدراسة بالأخطاء النحوية الشائعة فى كتابات تلاميذ الحلقة الإعدادية من مرحلة التعليم الأساسى، فقد رصد الباحث هذه الأخطاء من خلال كتابات التلاميذ، وقام بتصنيفها، ووضع خطة لعلاجها، وقد أرجع هذه الأخطاء إلى أسباب متعددة منها عدم وضوح الرؤية لدى معلمى اللغة العربية لأهداف المنهج فى فن الكتابة[1].

دراسة طه غانم ١٩٨٥م:

قد استهدفت هذه الدراسة تحديد مهارات التعبير الكتابى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بالجمهورية العربية اليمنية، وتنمية المهارات التى أكدت الدراسة عدم سيطرة التلاميذ عليها، وقد أرجع الباحث عدم سيطرة التلاميذ على هذه المهارات لنقص دليل معلم يحدد

---

(١) إبراهيم الدسوقى عبد العزيز: دراسة لغوية ميدانية للأخطاء النحوية فى المدارس الاعدادية، رسالة ماجستير -غير منشورة- كلية دار العلوم، جامعة القاهرة.

للمعلم أهداف المنهج المرجوة، وأوصى الباحث بأهمية توفير دليل المعلم الذى رأى إن من وظيفته توضيح أهداف المنهج وتنفيذها خلال تدريس التعبير الكتابى[١].

- **دراسة أحمد عيسى ١٩٨٧م:**

استهدفت تلك الدراسة خصائص أدب الأطفال فى مجال النثر، وطبق الباحث دراسته على تلاميذ الصف السادس بالحلقة الابتدائية، كما قوَّم ما جاء بالكتب المدرسية من قصص تقدم لأطفال المدرسة الابتدائية، وقد توصل الباحث إلى عدة نتائج منها ما ينبغى أن يكون بين يدى معلم الحلقة الابتدائية بمرحلة التعليم الأساس وما يرشده إلى الإفادة من محتوى المنهج، كما أوصى بأن يكون اختيار النصوص التى تقدم للأطفال بهذه المرحلة مما يراعى المحتوى الثقافى الذى يناسب تلاميذ هذه الحلقة[٢].

- **دراسة المركز القومى للبحوث التربوية ١٩٨٨م:**

عنيت هذه الدراسة بدور التوجيه التربوى فى تحقيق المناهج الدراسية لأهدافها المرجوة منها، وقد أوصت الدراسة بإعداد دليل منهج يساعد المعلم فى تحقيق أهداف المنهج المرجوة[٣].

- **دراسة على سلام ١٩٨٨م:**

استهدفت تلك الدراسة اقتراح منهج فى اللغة العربية للصفوف الثلاثة الأخيرة من الحلقة الابتدائية بمرحلة التعليم الأساسى فى ضوء فنون اللغة العربية، وطبيعة المجتمع المصرى، وقد توصل الباحث إلى عدة نتائج من أهمها:

١- تحديد أهداف تعليم اللغة العربية.

---

(١) طه غانم محمد عبد المولى: تنمية مهارات التعبير الكتابى لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية، رسالة ماجستير - غير منشورة- كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٨٥م.

(٢) أحمد محمد عيسى: أدب الأطفال فى مصر، رسالة دكتوراه -غير منشورة- كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٨٧م.

(٣) أحمد المهدى عبد الحليم: التوجيه التربوى، مؤتمر تدريب المعلم أثناء الخدمة، المركز القومى للبحوث التربوية بالاشتراك مع كلية التربية، جامعة الإسكندرية، ١٩٨٨م.

٢- تحديد المهارات المتضمنة فى فنون اللغة العربية وفق متطلبات المنهج المقترح.

٣- وضع خطة لتنفيذ النهج المقترح.

وقد أوصى الباحث بدليل للمنهج يساعد المعلمٌ على تحقيق أهداف المنهج(١).

- **دراسة ثريا الشريف ١٩٩٠م:**

استهدفت تلك الدراسة قياس أثر برنامج مقترح لتعليم النحو بطريقة وظيفية مبرمجة لطلاب الصف الثامن من مرحلة التعليم الأساسى، وقد حددت الباحثة أسس اختيار موضوعات النحو لطلاب الصف الثامن من مرحلة التعليم الأساسى من خلال ما يأتى:

١- اللغة العربية طبيعتها ووظيفتها.
٢- النحو العربى.
٣- محاولات تيسير النحو العربى
٤- البحوث والدراسات السابقة.

وقد أكدت الباحثة بأن فعالية البرامج الدراسية مما يساعد على تحقيق أهدافها فيكون منهج النحو وظيفياً، ويتوفر للمعلم دليلاً يساعده فى سير العمل عند تدريس النحو(٢).

- **ثانياً: الدراسات الأجنبية:**

- **دراسة كلاب (Klap) ١٩٢٦:**

وقد عنيت هذه الدراسة بمسح مواقف النشاط اللغوى فى المجتمع الأمريكى حتى تعرف الاستعمالات اللغوية الأكثر شيوعاً فى مجالات التحدث والقراءة والكتابة والاستماع وذلك من أجل بناء مناهج اللغة وأدلتها فى ضوء النتائج التى تقدمها هذه الدراسات فى فنون اللغة(٣).

---

(١) على عبد العظيم سلام: منهج مقترح للغة العربية فى الصفوف الثلاثة الأخيرة من الحلقة الأولى من التعليم الأساسى فى ضوء فنون اللغة، رسالة ماجستير -غير منشورة- كلية التربية، جامعة الإسكندرية، ١٩٨٨م.

(٢) ثريا أحمد الشريف: قياس أثر برنامج لتعليم النحو بطريقة وظيفية مبرمجة لطلاب الصف الثامن من التعليم الأساسى، رسالة ماجستير -غير منشورة- كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة، ١٩٩٠.

(٣) رشدى أحمد طعيمة: المهارات اللغوية للتعليم قبل الجامعى، مؤتمر اللغة العربية، وزارة التربية والتعليم بالاشتراك مع المركز القومى للبحوث التربوية، القاهرة، يوليو ١٩٨٧م.

- **دراسة سيرون (Searon) ١٩٣٩م:**

فقد استهدف الباحث في هذه الدراسة معرفة اللغة الأكثر استعمالاً فى الحياة، وتم له ذلك من خلال الأعمال اليومية للناس، وقد تم للباحث تحديد هذه اللغة بواسطة استفتاء وزعه على مجموعة من كبار العاملين بلغ تعدادهم (٣٦٠٠) ثلاثة آلاف وستمائة فرد وفى ضوء هذه اللغة تعد المناهج اللغوية ودليل هذا المنهج الذى يرسم طرائق الإفادة منه للمعنيين باللغة[١].

- **دراسة شيفر ووليام (Schephard & William) ١٩٨٢م:**

وهذه الدراسة تؤكد أن تصنيف الأهداف، وتحديد المناسب منها لمتطلبات النمو بالمنهج يقتضى من المنهج الحديث دليلاً يرشد المعلم والموجه التربوى إلى تطبيقه الجيد حتى يمكن الإفادة منه[٢].

- **دراسة ويبلر.م (Webeler M.) ١٩٨٥م:**

قد عنيت هذه الدراسة بالمدخل الأكثر فعالية في تدريس فن القراءة الجهرية، في ضوء دراسة مدخلين هما:

أ- مدخل المهارات.

ب- مدخل فنون اللغة المتكاملة.

وقد أكدت الدراسة أن مدخل الفنون المتكاملة أكثر فعالية فى تدريس القراءة الجهرية فى ضوء دليل يرشد المعلم لتطبيق فن التكامل الذى يراه واضعو المنهج[٣].

---

(١) المرجع السابق.

(2) Schephard, Gene D., and William B. Ragan: Modern Elementary Curriculum, New York: Holt; Rinehart and Winston; 1982.

(3) Webler; M.E.: "Oral Reading of High; and Low Reading Achievement for fourth Grade Students taught bojan Integrated Language Arts Approach and Skills; Dissertation Abstracts International; Vol. 45; No. 08, February 1985.

- **تعليق على الدراسات السابقة:**

تناولت هذه الدراسات جانبين مختلفين هما: .

١- الجانب الوظيفى للغة:

وهذا الجانب تناولته دراسة إبراهيم الدسوقى ١٩٨٣م، ودراسة طه غانم ١٩٨٥م، ودراسة.(كلاب Klap) ١٩٢٦، ودراسة (سيروت ١٩٣٩م) وهذا يقدم للباحثين تصوراً عميقاً للجوانب الوظيفية للغة العربية، كما يقدم أيضاً فى لغتنا العربية العلاقة بين العامية والعربية فى مجال مناهج اللغة حيث هناك كثير من المفردات والعبارات التى يتوهم كثير من الناس إنها عامية وهى لغة صحيحة من حيث الأصول والمتون والاشتقاق.

٢- جانب التكامل بين فنون وعلوم اللغة:

وقد عنيت بهذا الجانب دراسة أحمد عيسى ١٩٨٧م حيث أوصت معدى المناهج وأدلة المعلمين والمناهج بتقديم ما يساعد معلم اللغة العربية على تحقيق التكامل بين فنون اللغة العربية خلال المواقف التعليمية، كما عنيت بذلك دراسة المركز القومى ١٩٨٨م، ورأت إن الجانب الأكبر من تحقيق هذا التكامل من أعمال التوجيه التربوى، وإعداد دليل للمنهج.

كما أوصت بالتكامل دراسة ثريا شريف ١٩٩٠م، واهتمت بذلك أيضا دراسة شيفرد من حيث التكامل العام بالمنهج، وويبلر من حيث تكامل القراءة الجهرية مع باقى الفنون ولغة الحياة اليومية.

ومن خلال تلك الدراسات وغيرها أيضا[1].أن ما تقوم به الدراسة الحالية وهو وضع دليل لمنهج اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسى تحتاج إليه نسبة كبيرة من معلمى اللغة العربية بهذه المرحلة لظروف إعدادهم، وبتاين مؤهلاتهم الدراسية، كما يحتاج إلى هذا الدليل أيضاً رجال التوجيه الفنى الذين يقومون غالباً بتدريب المعلمين؛ أو مدربى المعلمين فى بعض الأحيان، وهذا ما يؤكده الواقع والشكاوى المتعددة من تعليم اللغة العربية بهذه

---

(١) محمد صلاح الدين على: المنهج المدرسى وبعض المشكلات التربوية، ط ٢، ١٩٨٦م، ص ٥٤.

المرحلة[1]. كما تؤكد الدراسات بأن موضوع هذه الدراسة موضوع جديد لم تقدمه دراسة حتى الآن، فى حدود علم الباحثين، وهذا الدليل يحاول أن يساعد المعنيين باللغة العربية فى تحقيق الجانب الوظيفى فى إطار تكامل علوم وفنون اللغة العربية مع مراعاة خصائص ومنطق اللغة[2].

ومما يؤخذ على الدراسات السابقة بأن دراسة أحمد عيسى ١٩٨٧م، قد عنيت بمحتوى النثر القصصى الذى يقدم للأطفال بالكتب المدرسية وهذا لا يمثل إلا جانباً من محتوى مناهج اللغة العربية بهذه المرحلة كما أن الباحث أصدر أحكامه هذه على تجربة لعدد (٢٨ تلميذاً) لأفراد عنيته التجريبية ومثلهم للمجموعة الضابطة وأفراد المجموعتين بمدرسة واحدة مما قد يضعف ضبط متغيرات تجربة البحث.

أما دراسة المركز القومى ١٩٨٨م فقد عنى الباحث بتدريب الموجه التربوى، والأفضل فيما يرى الباحثان أن يوجه التدريب إلى معلمى اللغة العربية حيث هم الذين ينفذون المنهج، كما بدت الدراسات الأجنبية أكثر اهتماماً بتعليم اللغة بمدخل التكامل بين فنون اللغة كما وضح ذلك من دراسة ويبلر (Webeler) ١٩٨٥، بينما تعنى الدراسات العربية بمدخل المهارات من خلال علوم وفنون اللغة وهى تنشد التكامل بينها من خلال اللغة العربية الفصحى، فى الوقت الذى تعنى الدراسات الأجنبية أيضاً باللغة الوظيفية أى الأكثر استعمالاً فى الحياة اليومية.

ومن خلال ذلك تبدو الحاجة إلى هذا الدليل لما فيه من أكثر من بُعْد وجديد كما يتضح بالجزء القادم من هذه الدراسة.

---

(١) حسن شحاتة وآخرون: تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، القاهرة، ط ٨، بدون تاريخ أوطان للنشر ص ١٨٢.

(٢) على أحمد مدكور: فن الاستماع، مؤتمر جمعية لسان العرب، جامعة الدول العربية، بالقاهرة، ١٦-١٧ نوفمبر ١٩٩٥م.

- **أبعاد دليل المنهج:**

يتضمن هذا الجزء من الدراسة أبعاد الدليل، والجديد فيه، كما يوضح فلسفة المنهج ومنطلقاته النفسية والتربوية واللغوية والاجتماعية التى يعتمد عليها حتى يحقق أهدافه المرجوة وفق منطق وخصائص اللغة، وطبيعة الحياة على أرض المجتمع الذى يعيش فيه التلاميذ الذين يُعَدّ لهم المنهج، وخصائص نموهم بكل أبعادها التى تحدد المتطلبات اللغوية المناسبة لهؤلاء التلاميذ.

- **الجديد فى الدليل:**

يتميز هذا الدليل بأكثر من بعد وجديد ويمكن إجمال ذلك فيما يلى:

١- الدليل نفسه؛ فكرته؛ وبنيته، وما به من دعوة للمواد الدراسية الأخرى أن تُعِدَّ مثله فى مناهجها، كما تبدو فعالية هذا الدليل فى منهج اللغة العربية.

٢- تقسيم منهج اللغة العربية إلى ثلاثة أقسام تتواءم مع خصائص نمو تلاميذ هذه المرحلة، وتأتى وفق خصائص اللغة العربية، ومنطق الأداء ومستوياته فيها، مما يزيد ميول التلاميذ فى لغتهم، ونحو فنون هذه اللغة وبخاصة فن القراءة للمبتدئين تعليم/تعلم اللغة، وهذا يؤكد زيادة دافعية تلاميذ المرحلة نحو لغتهم الأم، ويزيد ميله إليها، هذا فضلا عن أن هذا التقسيم يحقق الانسجام مع واقع تعدد نوعيات معلمى اللغة العربية بهذه المرحلة من حيث استعدادهم وإعدادهم لتدريس اللغة العربية بهذه المرحلة التعليمية. وهذه الأقسام هى:

الأول: ويضم ثلاثة الصفوف الأولى من الحلقة الابتدائية

الثانى: ويضم الصفين الرابع والخامس من الحلقة الابتدائية

الثالث: ويضم ثلاثة الصفوف الأخيرة من المرحلة (الحلقة الإعدادية)

٣- بروز الفروق بين هذه الأقسام الثلاثة من حيث منطق وخصائص اللغة العربية، وطبيعة الأداء فيها. ففى الوقت الذى يدرس فيه تلاميذ القسم الأول مبادئ القراءة والكتابة، وآداب الاستماع، ثم المهارات الأساسية للتحدث والاستماع والقراءة

والكتابة. يدرس تلاميذ القسم الثانى ما ينمى المهارات السابقة، مع أساليب وقواعد اللغة (بعض قواعد النحو والرسم الإملائى).

ويدرس تلاميذ القسمين (الأول والثانى) الأناشيد والمحظوظات. فى نفس الوقت يدرس تلاميذ القسم الثالث أساليب وقواعد اللغة (نحو - صرف - قواعد الرسم الإملائى - الأساليب الجميلة) التى يشتمل عليها ما يدرسه تلاميذ هذا القسم من أدب ونصوص لتكون لهم بمثابة تهيئة بلاغية.

وهنا تتضح الفروق بين هذه الأقسام، كما يتضح أيضا مرونة هذا القسم فإذا تحقق مستقبلا ما ينادى به بعض المعنيين بقضايا التربية والتعليم بإعادة الحلقة الابتدائية إلى ست سنوات وهنا يصبح القسمان الأول والثالث كما هما، ويصبح القسم الثانى ثلاثة صفوف هى الأخيرة من الحلقة الابتدائية وهنا لا يكون هناك تعارض كبير مع طبيعة الأداء اللغوى، ولا خصائص ومنطق اللغة العربية ولا متطلبات النمو للتلاميذ من محتوى منهج اللغة العربية بكل صف من صفوف الأقسام الثلاثة، ويقدم الدليل اللغة لتلاميذ هذه المرحلة فى ضوء وحدة المعرفة وتكامل علوم وفنون اللغة الأم لهؤلاء التلاميذ.

٤- إبراز أهمية التهيئة اللغوية للمبتدئين تعليم لغتهم الأم من أطفال الصف الأول الابتدائى (القسم الأول)، وتحديد فترة التهيئة العامة واللغوية، وهذا لما تلعبه التهيئة بنوعيها فى تنمية الاستعداد لتعليم وتعلم اللغة عند الأطفال. والاهتمام بالمهارات اللغوية الصوتية فى فنى الاستماع والكلام، ويخصص الوقت المناسب لكل منهما فى خطة الدراسة، وما تتطلبه تنمية هذه المهارات من متطلبات تربوية كالأنشطة المتنوعة، والوسائل التعليمية الحديثة.

٥- الحرص على تنمية الميول القرائية لصفوف القسم الأول، والتأكيد على أهمية القراءة، وإبراز دورها كمصدر مهم لتوسيع اهتمامات التلاميذ وزيادة وعيهم بالمجتمع وإثراء معلوماتهم.

٦- النظر إلى فن الكتابة على أنه نشاط عقلى تستثار فيه قدرات التلاميذ على التفكير وليس مجرد مهارات آلية، وكذلك النظر إلى مهارات الإملاء، وعلامات الترقيم

والخط ينظر إليها على إنها مهارات تابعة لفن الكتابة؛ وليست مستقلة بذاتها فهى وسائل بالنسبة لفن الكتابة لا غايات، وتنمى المهارات اللغوية من خلال نصوص أدبية رفيعة المستوى اعتباراً من الصف الثالث الابتدائى. ويتم ذلك بتقديم نماذج تحتذى من الشعر أو النثر أو نصوص القرآن الكريم والحديث الشريف، ويتم وصله بالتراث بأساليب فنية فى بناء مناهج اللغة العربية، والتى يقوم الدليل بشرح توظيفها فى تدريس اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسى.

٧- يدرس النحو العربى من خلال النصوص الأدبية ذات المستوى الرفيع وليس بالطريقة التقليدية١.

٨- توظيف نتائج البحث العلمى واللغوى فى تدريس اللغة العربية والحرص على ملاحقة مستجدات البحث التربوى فى مصر والدول العربية والأجنبية. مع النظرة إلى اللغة على إنها وحدة تتكامل فى إطارها علوم وفنون هذه اللغة من استماع ، وكلام، وقراءة، وكتابة، وقواعد، وأساليب لغوية ويتضح ذلك من الشكلين (١)،(٢) بالصفحتين التاليتين، وينظر إلى تعليم هذه اللغة على إنها عملية إبداعية وليست آلية، من التواصل والاتصال الحضارى، ومن ثمَّ تطلق حرية التلاميذ فى الإبداع اللغوى خلال التدريب على فنون وعلوم لغتهم الأم. ويكون ذلك فى إطار تحديد دقيق لمجالات الاتصال اللغوى المناسبة لتلاميذ المرحلة فى كل فن وعلم من فنون وعلوم اللغة وبكل صف دراسى؛ مع مراعاة التكامل بين علوم وفنون اللغة من ناحية وبين اللغة العربية والمواد الدراسية الأخرى.

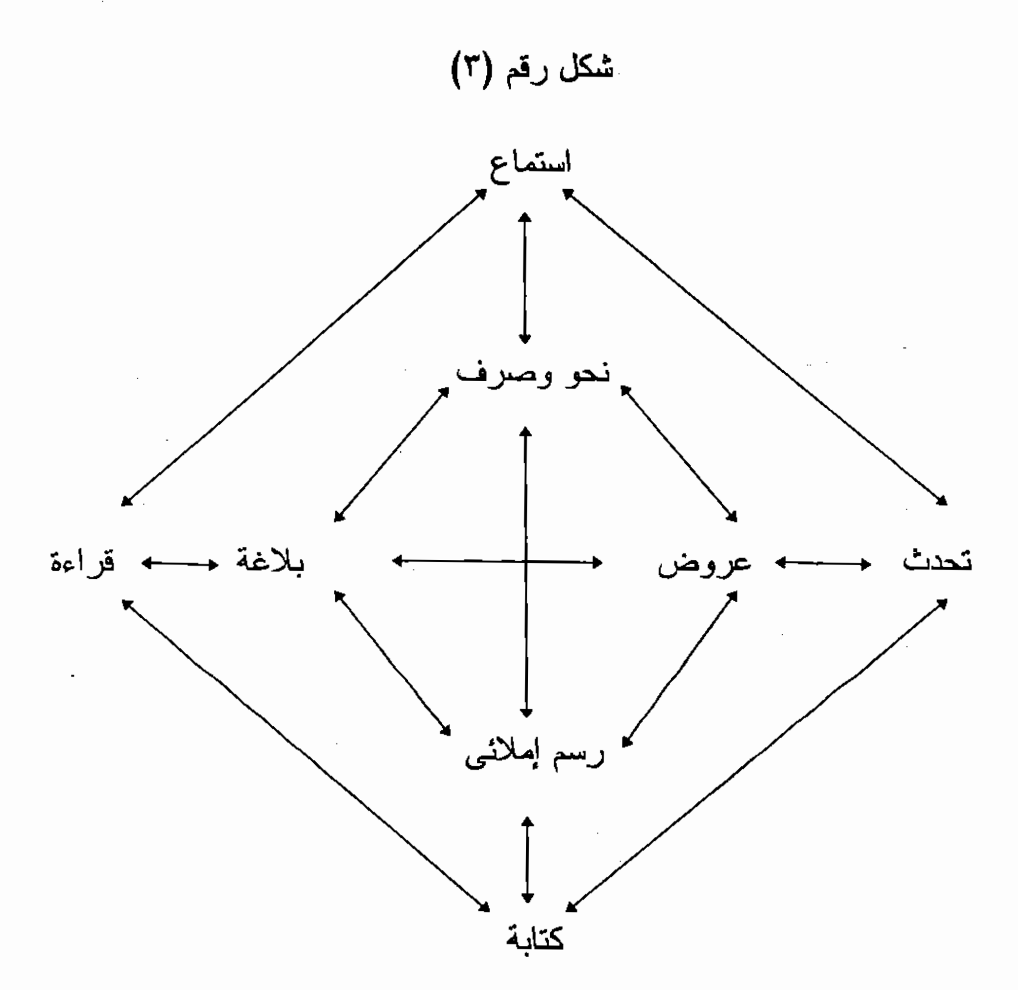
٩- المناقشة المتعمقة لبناء المنهج أو تطويره فى ضوء هذه المنطلقات، وذلك قد يستلزم إعادة توزيع الخطة الدراسية وإعادة النظر أيضاً فى عدد الحصص المخصصة لكل فن أو علم من فنون وعلوم اللغة العربية، ثم يأتى دليل المنهج ليساعد المعلم والموجه التربوى فى الأداءات اللغوية الفعالة ومن هنا ينبغى تزويد المشتغلين بمنهج اللغة العربية، بنائه، أو تطويره بالتوجيهات اللازمة فيما يتعلق بطرائق التدريس، أو التقويم، أو استخدام الأنشطة والوسائل أو معايير تأليف، أو اختيار الكتب المدرسية

---

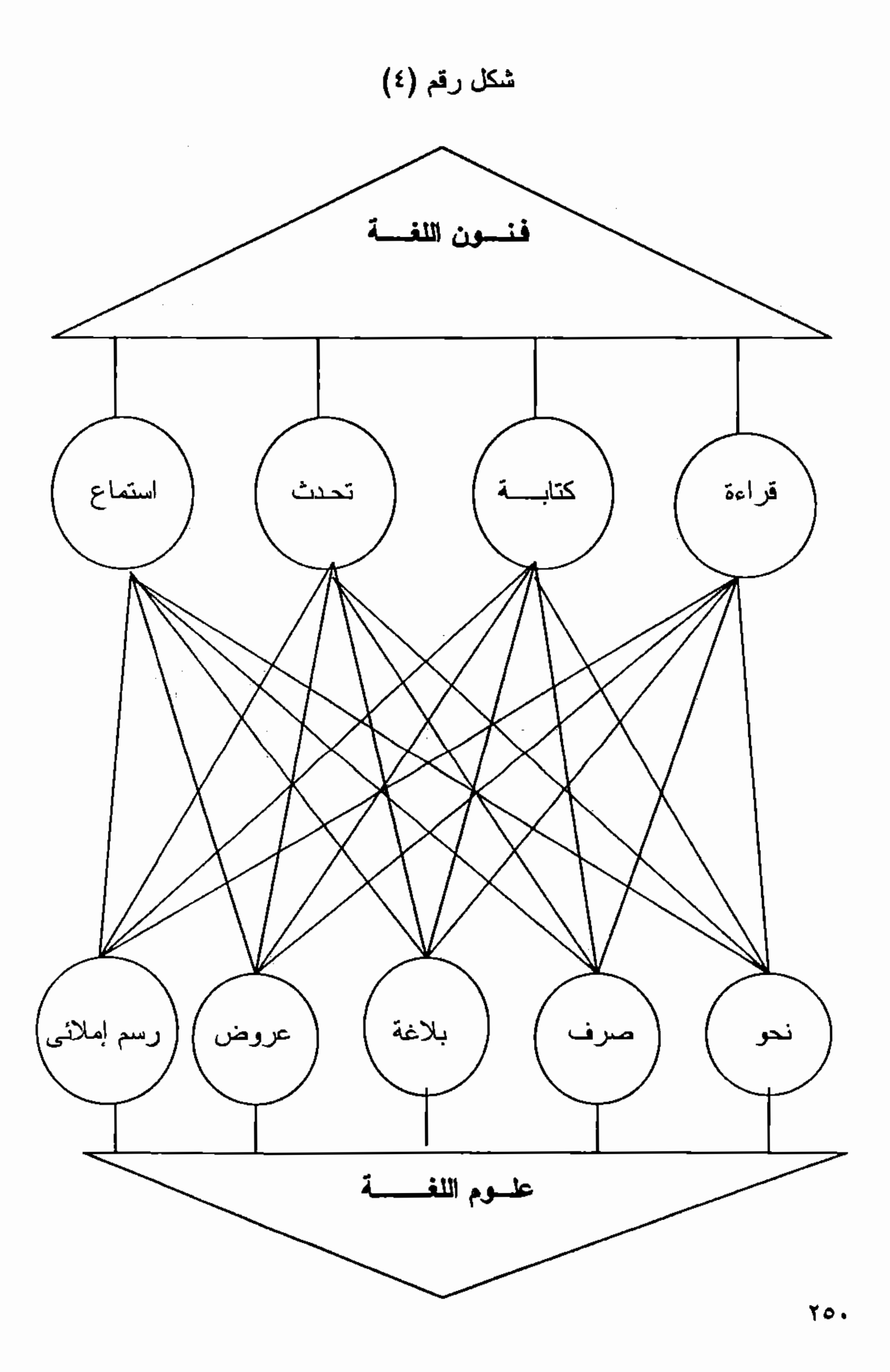
(١) على إسماعيل محمد: تدريس النحو من خلال النصوص، مرجع سابق.

فى اللغة العربية، لكل صف دراسى من صفوف المرحلة. ولعل كل ذلك يؤكد بأن هذا الدليل أول دليل لمنهج اللغة العربيــة فـى جمهوريـة مصـر العربيـة يشـرح فلسفة المنهج ويعرض لمختلف جوانبه، وكأنه مذكرة تفسيرية لقانون، وعمله يسد فراغاً فـى المجال التربوى بوجه عام، وفى مجال تعليم اللغة العربية على وجه الخصوص ليس فى جمهورية مصر العربية فحسب بل جميع بلاد أمتنا العربية والإسلامية.

شكل رقم (٣)



شكل رقم (٤)


فنــون اللغــة
قراءة
كتابــة
تحدث
استماع
نحو
صرف
بلاغة
عروض
رسم إملائى
علـوم اللغــة

- **فلسفة المنهج:**

يعنى الباحث بفلسفة المنهج الأسس والقواعد التى يرتكز عليها منهج اللغة العربية حتى يكون هذا المنهج معتمداً على أسس علمية مؤكدة، ثم يأتى دليل المنهج فيوضح دلالات هذه الأسس وعلاقتها بالمنهج حين يبنى، أو يطور، وخلال تنفيذه بحجرات الدراسة، وممارسات الأنشطة اللغوية، أو حين يترجم فى كتاب مدرسى كجزء مهم من وثيقة بأيدى التلاميذ وأولياء الأمور والمعلمين، ثم يأتى التقويم بأدواته المتعددة وأساليبه المتنوعة ليختبر فاعلية المنهج والدليل معاً، كما إنه قد يُتخذ كمدخل لتطوير التعليم[1] ومنه تتبلور فلسفة منهج اللغة العربية التى تعنى بها هذه الدراسة فيما يلى:

أولا: العلاقة بين علوم وفنون اللغة العربية وعلوم الشريعة الإسلامية:

يؤكد واقع اللغة العربية أن هناك علاقة عضوية بين علوم وفنون اللغة العربية وعلوم الشريعة الإسلامية فالقرآن الكريم مفتاح العلوم الشرعية أنزل باللغة العربية -كما عرفنا بالجزء الأول من الدراسة- وعند قراءته يحتاج لمهارات القراءة فى اللغة. وعلوم القرآن من تفسير، وتأويل، وتجويد تستلزم إتقان مهارات القراءة فى لغته التى أنزل بها، ويحرص تلاميذ مرحلة التعليم الأساس وبخاصة تلاميذ الصفوف العليا على أن يزينوا تعبيرهم الشفهى والكتابى بالقرآن الكريم، كما أن معظم تلاميذ هذه المرحلة ينبغى أن يستمعوا إلى القرآن الكريم قال الحق تعالى: ﴿وَإِذَا قُرِئَ الْقُرْآنُ فَاسْتَمِعُواْ لَهُ وَأَنصِتُواْ لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ﴾[2]

ومن هنا على هؤلاء التلاميذ أن يعرفوا آداب ومهارات الاستماع إلى القرآن الكريم ومن علوم الشريعة الإسلامية أيضا علوم الحديث، والفقه وكل هذه العلوم يستمع إليها تلاميذ مرحلة التعليم الأساس، ويتحدثوها، ويقرؤها ويكتبوها باللغة العربية. وعندما يتعامل التلميذ مع كتبه المدرسية فى مجال اللغة العربية يجد نصوصاً دينية ويتطلب المنهج منه

---

(١) المركز القومى للبحوث التربوية بالاشتراك مع مركز تطوير العلوم بجامعة عين شمس: التقويم كمدخل لتطوير التعليم، القاهرة، ١٩٧٩.

(٢) سورة الأعراف، آية ٢٠٤

دراسة هذه النصوص وفق متطلبات فنون وعلوم اللغة، وفى كتب العلوم الشرعية يكاد لا يخلو كتاب من تعريف العبارات تعريفاً لغوياً ويقرأ التلاميذ قراءات حرة فيقرءون قصص القرآن الكريم وسيرة الرسل والشخصيات الإسلامية، وقد أكدت كثير من البحوث والدراسات ميل تلاميذ هذه المرحلة إلى قراءة هذه الكتب[1].

ويحرص المنهج الفعال فى اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية على زيادة دافعية التلاميذ نحو القراءة الحرة فإذا أصبح التلميذ قارئاً فى المستقبل هنا يتأكد له أن المراجع والمصادر الوثيقة فى فنون وعلوم اللغة العربية يكاد لا يخلو واحد منها من نصوص العلوم الشرعية يأتى كمثال يوضح قاعدة فى علم النحو، أو الصرف، أو مثال يوضح صورة بلاغية "فالعلاقة بين علوم وفنون اللغة العربية وعلوم الشريعة الإسلامية علاقة وثيقة ينبغى أن يراعيها منهج ومعلم وكتاب اللغة العربية، وأنشطتها اللغوية والوسائل التعليمية، وطرائق التدريس، وأدوات وأساليب التقويم.

ثانيا: مصادر المنهج:

ويعنى بها ما يجب مراعاته من قبل الذين يبنون المنهج أو يطورونه من المصادر الأساسية كالدستور. بجمهورية مصر العربية حيث ينص على أن اللغة العربية هى اللغة الرسمية للبلاد، وإن الدين الرسمى لها هو الإسلام، وهنا يبدو واضحاً أهمية العلاقة بين علوم وفنون اللغة وعلوم الشريعة الإسلامية، كما يفرض ذلك مساحة متميزة للغة العربية بخطة الدراسة بمدرسة التعليم الأساس ليس لأنها اللغة الرسمية للبلاد فحسب بل لأن العناية بمناهجها بهذه المرحلة، وتدريسها يعتبر أمنع سد لمنابع الأمية كوصمة عار فى جبين الأمة، ولأنها لغة القرآن الكريم.

العرف والتقاليد: تعارف الناس ليس فى مصر وحدها بل فى بلاد أمتنا العربية، وغيرها أيضا بأن الطلاقة فى اللغة تمنح صاحبها تميزاً بين الناس حيث يكون غالباً ناجحاً فى اتصالاته بالآخرين، متكيفاً مع الحياة والأحياء فى المجتمع.

---

(١) على أحمد مدكور: فن الاستماع، مؤتمر جمعية لسان العرب، جامعة الدول العربية، نوفمبر ١٩٩٥م

ثم هناك الإنسان مرسلاً للغة، أو مستقبلاً لها، والمجتمع الذى تشكل لغته هويته ذلك كله من المصادر المهمة التى ينبغى أن يراعيها المنهج فى اللغة الأم من حيث أهدافه، ومحتواه، وطرائق التدريس، والتقويم.

• منطلقات المنهج:

تتعدد منطلقات المنهج فى اللغة العربية لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسى، وأهم هذه المنطلقات التى تجعل المنهج فعالاً وتساعد على تحقيق أهدافه المرجوة ما يلى:

١ - المنطلقات اللغوية:

ينظر إلى اللغة على إنها وحدة واحدة برغم تعدد علومها(رسم إملائى -نحو - صرف - بلاغة -عروض)، وتتوع فنونها (استماع - كلام - قراءة - كتابة) فكل هذه التقسيمات لتيسير بناء الخطة، أو تدريس اللغة حيث العلاقة بين هذه العلوم والفنون علاقة عضوية، أو هى مثل قطرة الدواء التى تتركب من سبعين عنصراً فأن غياب عنصر منها، أو عدم استيفائه مكوناته، يفسد الدواء كله". وهكذا اللغة يكون المستمع الجيد غالباً قارئاً جيداً، والقارئ الجيد كاتباً جيداً[١].

وهذه اللغة كمنطلق من منطلقات المنهج ينظر إليها على إنها مجموعة من الرموز الصوتية التى يحكمها نظام دقيق، وهى ذات دلالات يدركها أهل هذه اللغة فى تواصلهم بتاريخهم وحضارتهم، واتصالهم بعضهم ببعض. وهذا التعريف يفرض على واضعى المنهج فى اللغة، ومؤلفى كتابها المدرسى والذين يدرسونها للأطفال المبتدئين تعليم هذه اللغة أن يبدأ تعليم هؤلاء الأطفال المحسوس من هذه اللغة، كما يبدعون معهم أيضاً بتقديم الكلمات المهملة دون المعجمة فأن نَقْطَ الحروف العربية يمثل مشكلة لدى الأطفال المبتدئين تعليم اللغة العربية. وكوْن اللغة رموز صوتية فأن هذا يؤكد أهمية فنى الاستماع والتحدث فى تعليم اللغة لتلاميذ القسم الأول من الحلقة الابتدائية، ثم ينظر إلى اللغة على إنها عُرفٌ يتفق فيه الناس على دلالات الرموز على مدلول معين وهذا يؤكد بداية تعليم

---

(١) على اسماعيل محمد: مؤتمر الكتاب المدرسى للغة العربية، ١٩٨٨م، وزارة التربية والتعليم بالاشتراك مع المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية.

اللغة للأطفال أيضاً بالمحسوسات المادية وفق تصورات بياجيـة فـى علـم النفس الـتربوى. وينظر إلى اللغـة أيضـاً علـى إنهـا أداة اتصـال فلابـد أن تكـون دقيقـة، وتراعـى المحتـوى الثقافى للأمة والتلاميذ وخبراتهم. واللغة أيضاً نظام، وسياق. نظام فى رسم الكلمات كتابة، وترتيبها أسلوباً، ونظام يتطلب معايير دقيقة فـى قواعد اللغـة كتابـة وضبطـاً لصـحـة آخـر الكلمات (علم النحو) وضبطاً للبنية حتى تعطى الدلالات المستهدفة فـى عمليـات الاتصـال (علم الصرف). واللغة أيضاً ذوق وجمال فى بناء الأساليب والتراكيب وتربية النشء تربية لغوية تشكل فكره ووجدانه فلغته عنوانه وهويته.

- **وهذا يتطلب من منهج اللغة العربية ما يلى:**

(١) يساعد التلميذ على أن يتعلم اللغة فى مناخ لغـوى جيد بحيث يكـون طبعيـاً يخلـو مـن الكلفة والاصطناع خلال المواقف التعليمية للغة.

(٢) يبرز للتلميذ بشكل واضح وحدة علوم وفنون اللغة برغـم تعـدد علومهـا وفنونهـا، وإن هذا التقسيم لتيسير العمل فى تدريس اللغة العربية وليس لعدم وحدة اللغة.

(٣) يوضح خصائص اللغة العربية التى تتميز بها وأهمها ما يلى:

أ- إنها لغة إعراب عـن المعنـى وإبانتـه وإظهـاره فـالمعنى هـو المسـتهدف أى الدلالـة وليس معنى ذلك إهمال قواعد النحو وصحة الضبط. وهنا يراعى المنهج تعليم اللغة للمبتدئين فـى القسـم الأول مـن تلاميـذ الحلقـة الابتدائيـة يحتـاج إلـى محتـوى منهـج يختلف عن الذى يقدم لتعليمها للمبتدئين من الكبار مثلاً، ومعنى إنها لغة إعراب أى ضبط آخر الكلمة يتأثر بما قبله أى صحة ضبـط آخـر الكلمـات وفـق قواعد النحـو العربى التى تناسب خبرات المتعلمين.

ب- العربية لغة اشتقاق وهذا يجعلها لغة ثرية بالمفردات والعبارات التى تؤدى المعنـى المراد بدقة.

جـ- العربية لغـة غنيـة بكثرة مترادفاتهـا ودلالات الكلمـة وفـق ضبـط حروفهـا فكلمـة (جرم) (جِرم غير جُرم)، وهى غنية بأزمنتها المتعددة.

د- لغة عذبة جميلة يبدو جمالها فى قدرتها عـن التعبير الـذى يريـح النفـوس ويسـعدها بالاستماع إلى هذه اللغة، أو قراءة شىء منها، أو الكتابة بها.

هـ- اللغة العربية لغة حياة فتجدها فى التركيبات اللغوية للتحية أو التهديد، والوعيد، أو الإدارة، أو الإشارة واللمح ولكل مجال له ألفاظه وأساليبه التى تعبر عنه أدق تعبير.

و- لغة مقدسة لأنها لغة القرآن الكريم فتحظى بالتقديس لدى معظم أبنائها، وتحفظها عناية الله من عوامل الانقراض والاضمحلال.

ز- هى لغة تزاحمها العامية أكثر من غيرها من اللغات لتعدد اللهجات العربية ولسعة انتشارها بين شعوب مختلفة، ولأنها لغة القرآن الذى يُعنى به كل المسلمين من العرب وغيرهم.

ح- لغة مستهدفة: يختلف أهل هذه اللغة فيما بينهم حتى الحرب والقتال، ولكنهم لا يختلفون فى فهم بعضهم بعضاً حين يتحدثون بهذه اللغة وهناك من يريد تفرقتهم، وهى لغة القرآن دستور الإسلام وله أعداؤه فيستهدف هؤلاء الأعداء لغة القرآن حتى يقطعوا الصلة بينه وبين أهله ولغته(١).

- <u>وكل ما سبق يتطلب من منهج اللغة العربية ما يلى:</u>

(١) انتقاء المفردات، والتراكيب، والأساليب الجيدة التى تعلم لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسى ويجدونها فى واقع حياتهم.

(٢) يبرز المنهج الصلة والعلاقة بين مهارات التعبير ومهارات التفكير فيثرى خبرات التلاميذ حتى تتسع هذه الخبرات وتهذب، ثم يدرب المعلم التلاميذ على التعبير الجيد الذى ينقى لغتهم من الشوائب اللغوية.

(٣) يساعد التلاميذ على إدراك مواطن الجمال فى اللغة الألفاظ والأساليب والتراكيب والأعمال المتكاملة (نشيد - مقطوعة شعرية - مقال - قصة قصيرة - قصيدة شعر - قصة - رواية - مسرحية).

(٤) تنمية الثقة لدى التلاميذ فى قدرة لغتهم على استيعاب المفاهيم العلمية ومستحدثات العصر، وتدريبهم على استعمالها تحدثا، وكتابة، والاستماع إليها.

---

(١) على إسماعيل محمود: نحو تيسير القراءة والكتابة فى اللغة العربية، دار القلم، دولة الكويت، طبعة أولى ١٩٨٥م.

(٥) تنمية التفكير العلمى لدى التلاميذ، وتدريبهم على تطبيق ذلك بأعمال لغوية (موضوعات تعبير – كتابة مقال – قصة – ... الخ).

(٦) تنمية دافعية التلاميذ للقراءة الحرة، والتعلم الذاتى.

(٧) تنمية المهارات اللغوية لدى التلاميذ من خلال الأنشطة المتنوعة.

(٨) تنمية اعتزاز التلاميذ بلغتهم، وتراثها، والمشهورين من أعلامها.

(٩) يحدد المنهج العلاقة بوضوح تام بين الفصحى والعامية فتكون اللغة التى تعلم لتلاميذ القسم الأول ثلاثة الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية من واقع خبراتهم اللغوية، ثم يرتقى باللغة الفصحى من حيث الجذور والمتون والاشتقاق والصياغة مع اليسر مثل لغة الكتابة اليومية بالصحف والإذاعة، والتقارير والتى يتحدث بها المسئولون فى خطبهم حتى لا يشعر التلاميذ بأن ما يقدم لهم من اللغة غير ما يعيشونه.

(١٠) تكون لغة الكتاب المدرسى طبيعية غير متكلفة وتلقائية وتؤكد العلاقة بين علوم وفنون اللغة وعلوم الشريعة الإسلامية ولا سيما القرآن الكريم وعلومه، وتكثر به التدريبات اللغوية الجيدة، ويفضل أن تكون هناك كراسات تدريبات لغوية لتلاميذ القسم الأول من الحلقة الابتدائية.

٢- <u>المنطلقات الاجتماعية:</u>

هى المفاهيم الموجودة فى واقع الحياة، وبذلك يكون رفضها رفضاً للواقع، كما يكون إنكارها مكابرة، وهذه المفاهيم تفرض على منهج اللغة العربية متطلبات ضرورية بدونها فى مجال المنطلقات الاجتماعية يكون بمثابة من يحاول فصل اللغة عن المجتمع، وأهم هذه المنطلقات الاجتماعية ما يلى:

(أ) <u>اللغة والحياة</u>: ويعنى بذلك تلاحم اللغة بالحياة، ويبدو ذلك بجلاء خلال عمليات الاتصال اللغوى بين الناس، وأبرز سمات الحياة التغير فهو سنة الحياة، ومن خصائص الأحياء، ويحدث التغيير فى المجتمع من داخله، وقد يأتى من خارج المجتمع وبرغم ما يحدثه التغيير من مشكلات إلا إنه عماد التقدم، وضمان الاستمرارية لحركة الحياة فى المجتمع وهذا التغيير يتطلب تعديلاً فى المواقف،

ومرونة فى الاتجاهات، وتكيفاً للقيم حتى يسير المجتمع نحو المستقبل بثقة واطمئنان ويتلاحم معه باللغة.

- **وهذا يستلزم من منهج اللغة العربية ما يلي:**

١- تنمية ميول تلاميذ الحلقة الابتدائية (القسم الأول والثانى) واتجاهات تلاميذ الحلقة الإعدادية (القسم الثالث) نحو العلم ومعطياته الحديثة المتطورة فى مجالات التقنية والتكنولوجيا، وتنمية دوافع التلاميذ نحو إنتاج هذه المعطيات وليس الاكتفاء فقط باقتنائها، واستهلاكها.

٢- تحديد مجالات الاتصال اللغوى لدى التلاميذ بما يناسب العصر وما به من تغيرات سريعة ومتلاحقة على أن يكون ما يقدمه المنهج فى ضوء متطلبات نمو التلاميذ، وخبراتهم، والظروف الاجتماعية التى تحيط بهم.

٣- تهيئة التلاميذ، وتنمية استعدادهم لتقبل التغير، والتفاعل معه كل حسب قدراته، ومحاولة دفع عجلته إلى الأمام فى كل المجالات التى تتفق وطبيعة مجتمعنا العربى المسلم.

٤- تنوع وتعدد مستويات الأداء اللغوى التى يدور حولها محتوى المنهج من موضوعات، وأنشطة لغوية فلا يقتصر التدريب على الخطابة ومجالات التعبير الوصفي والإبداعي. وإنما يمتد التدريب إلى استخدام اللغة فيها مثل المكالمات بالهاتف، والتلكس، والفاكس، والبرقية، وغير ذلك.

٥- يشتمل محتوى المنهج على مجموعات من التكليفات التى تساعد المعلم على اكتشاف مواهب التلاميذ، واستعداداتهم، وتحويرها وتكيفها حتى تكون مؤهلة تأهيلاً جيداً ليس بالمعارف وحدها بل بالمنهج العلمي، وقيم التعامل مع الحياة المتجددة تعاملاً يسوده الأخذ والعطاء وفق خصائص اللغة ومجتمعنا العربى المسلم.

وعلى معلمى اللغة بهذه المرحلة التعليمية التأكد من إن أهم عوامل الضعف فى اللغة هى حجبها عن الحياة الاجتماعية والتفاعل معها والاقتصار فى تعليمها وبناء وتطوير مناهجها على الأساليب التقليدية التى توارثتها الأجيال وإنكار الواقع المتغير باستمرار.

(ب) **اللغة والثقافة**: تنتمى اللغة العربية إلى الثقافة العربية الإسلامية، وتمثل الثقافة البعد الثالث من أبعاد تعليم اللغة حيث تضاف عند المشتغلين باللغة وتعليمها إلى بُعدى اللغة (فنون اللغة – وعلوم اللغة) وهم يعتمدون فى إضافة الثقافة كبُعدٍ ثالث علـى أن اللغـة وعاء الثقافة، وإن لغة الأمة تدل على معظم خصائص ثقافتها واللغة العربيـة علومهـا وفنونها ذات علاقة عضوية بعلـوم الشـريعة الإسـلامية وتعليم اللغـة قد يمتد لـتزويد المتعلمين بثقافات الآخرين، وعلى المنهج فى اللغة العربيـة بمرحلـة التعليم الأساسـى مراعاة ذلك المنطلق الاجتماعى.

- **ويستلزم ذلك من المنهج ما يلى:**

أ- تأكيد العلاقة بين علـوم وفنـون اللغـة العربيـة وعلـوم الشـريعة الإسـلامية ويكـون ذلـك بتدريس بعـض نصـوص القـرآن الكريـم، والأحـاديث الشـريفة لتلاميذ المرحلـة وفـق متطلبات نموهم. وبذلك يتعرف التلاميذ خصائص الثقافة الإسلامية، كما تقدم لهم هـذه النصـوص الدينيـة أرفـع مسـتويات الأداء اللغـوى ممـا ينعكس أثـره علـى مسـتويات التلاميذ فى الفهم والإدراك والتعبير، كما يبرز هذا دور الدين فى تحقيق التنمية وحـل المشكلات التى توجههم، والتأكيد على القيم ذات الفاعلية فـى ذلـك، وبذلـك لا تنفصـل فى حياة التلميذ مفاهيم الدين عن متطلبات وحل التنمية.

ب- تأكيد الذاتية الثقافية العربية الإسلامية للشخصية المصرية بما يتضمنه محتوى المنهـج مما يؤكد ذلك المفهوم الوطنى والقومى، ويصبـح جـزءاً مـن فكـر النـشء ووجدانهـم، وهذا يتطلـب أن تتضمـن كتـب القـراءة موضوعـات تـدور حـول البطـولات العربيــة والإسلامية فى مختلف مجالات الحياة، وكذلك النصوص الأدبية، والأنشطة اللغوية.

جـ- يبرز المنهـج دور اللغـة العربيـة فـى اسـتيعاب الـتراثين العربـى والإسـلامى، ونقـل الحضـارة العربية والإسلامية إلـى المجتمعـات الأخـرى منهـا حضـارة مصـر العربيـة الإسلامية.

(جـ) **اللغـة والإعـلام**: يصبـح العـالم قريبـاً قريـة صغيرة، وذلـك لتقدم وسـائل الاتصـال المختلفة، وسنعيش فى مصر فى انفتاح ثقافى لا خيار لنا فى صده مثل غيرنـا، وهـذا يستلزم من منهج اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسى ما يلى:

(١) تنمية قدرات التلاميذ على النقد والتقييم الموضوعى لما يشاهدونه حتى لا يقعوا فى أسر التقليد الأعمى.

(٢) تنمية استعداد التلاميذ (بالقسم الثالث) لتقبل التقدم بأشكاله المتعددة، والقدرة على الاختيار، وقبول التعددية فى الرأى، والاتجاهات، والميول، والحوار البناء مع الآخرين.

(٣) تدعيم القيم الدينية والأخلاقية وفق ثقافتنا العربية والإسلامية حتى يواجه التلاميذ ما تحمله وسائل الإعلام من قيم مخالفة لقيمنا فلا ينحرف التلاميذ نحو الشر والخطر.

٣- المنطلقات التربوية:

وهذه المنطلقات تتضمن مفهوم التدريس بوصفه يستهدف الكشف عما لدى تلاميذ المرحلة من استعدادات وقدرات ومساعدتهم على استثمارها حتى أقصى طاقاتها حتى يتعلموا ما يقدم لهم ويعلموا أنفسهم بأنفسهم. كما يتضمن أيضاً تقسيم حلقتى مرحلة التعليم الأساسى إلى ثلاثة أقسام كما سبق حتى يقدم المنهج ما تتطلبه خصائص نمو تلاميذ كل قسم من موضوعات اللغة العربية، ويدرس لهم بالطريقة التى تناسب هذه الخصائص العمرية وتنمى لديهم مهارات التعلم الذاتى فى ضوء تكامل الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية. فاللغة أداة تهذيب وتربية، وتكوين ميول وقيم واتجاهات كما هى أداة تواصل حضارى، وتوصيل للمعارف والمعلومات بما يساعد على التغير الفعال فى التلاميذ، وتمكينهم من الاستخدام الأمثل للغة فى مختلف المجالات. هذا لأن التعليم الأساسى (يهدف إلى تنمية قدرات واستعدادات التلاميذ، وإشباع ميولهم، وتزويدهم بالقدر الضرورى من القيم والسلوكيات والمعارف والمهارات العلمية والعملية والمهنية التى تتفق وظروف البيئات المختلفة حتى يمكن لمن يتم مرحلة التعليم الأساسى أن يواصل تعليمه فى مرحلة أعلى، أو أن يواجه الحياة بعد تدريب مهنى مكثف. وذلك من أجل إعداد الفرد لكى يكون مواطناً منتجاً فى بيئته ومجتمعه)[١].

---

(١) وزارة التربية والتعليم بجمهورية مصر العربية: قانون التعليم رقم ١٢٩ لسنة ١٩٨١، المادة رقم١٦.

- **وهذا يتطلب من منهج اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسى ما يلى:**

١- تزويد التلاميذ بقدر يناسب جوانب نموهم فى لغتهم الأم ليساعدهم على اكتساب الحد الأدنى من الثقافة العلمية اللازمة لإجادة حرفه أو عمل يكسب به عيشه ويسهم فى عمارة الأرض وفق تعاليم وقيم ثقافته العربية والإسلامية، كما يكسب المنهج فى اللغة العربية تلميذ المرحلة المهارات الأساسية لفنون وعلوم اللغة بما يمكنه من عمليات الاتصال الفعال بالآخرين.

٢- إكساب التلميذ ما يجعله متكيفاً مع بيئته فى اتصالات لغوية.

٣- يكسب المنهج تلاميذ المرحلة الخبرة المتكاملة للجوانب النظرية والعلمية ويكون ذلك فى منهج اللغة أو بتكامله مع مناهج المواد الدراسية الأخرى حيث تستهدف كل مادة دراسية حاجة معرفية، أو مهارية، أو وجدانية عند التلميذ ليتكيف مع الحياة. وسبيل التعبير عنها اللغة حيث بها يستوعبون المعلومات والمعارف والمصطلحات، وبها يعبرون عما لديهم من أفكار، كما باللغة يتشكل فكر الإنسان (التلميذ) ووجدانه. وهذا يجعل اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسى ذات علاقة بالمواد الدراسية الأخرى هذه العلاقة تفرض على منهج اللغة العربية ما يلى:

أ- الوقوف على المفاهيم والمصطلحات والتراكيب الشائعة بالمواد الدراسية الأخرى وتوظيفها فى منهج اللغة العربية.

ب- التكامل بين مناهج المواد الدراسية الأخرى ومنهج اللغة العربية حتى لا يثقل كاهل التلاميذ بالحشو والتكرار غير المجدى.

جـ- يقدم منهج اللغة العربية للتلاميذ صنفين من المهارات. ومهارات الصنف الأول هى المهارات اللغوية، والثانى يختص بالمهارات الثقافية تلزم التلميذ ليتعلم المواد الدراسية الأخرى التى يحصل معارفها ويكتسب مهاراتها، ويكون ميولها وقيمها واتجاهاتها باللغة العربية فهى الأداة التى يعتمد عليها فى اتصاله بالمواد الدراسية الأخرى.

٤- المنطلقات السيكولوجية:

ويعنى بهذه المنطلقات سمات وخصائص طفل مدرسة التعليم الأساسى[١]. ومن أبرز هذه الخصائص ما يلى:

أ- الفوارق الفردية بين تلاميذ المرحلة فى الخصائص والسمات، وهذه الفوارق آية على قدرة الله سبحانه وتعالى خالق هذا الكون بما فيه ومن فيه.

ب- يحب الأطفال الألعاب غير المنظمة (جرى - تسلق - قفز) ويشعرون بالتعب سريعاً.

جـ- يتحولون تدريجياً من النزعة المتمركزة حول الأم والذات إلى الرغبة فى العمل فى مجموعات صغيرة.

د- يحبون لعب الأدوار كأن تلعب البنت دور الأم والمعلمة، ويقلدون الكبار ولربما فى الأداء اللغوى.

هـ- يميلون إلى تسمية الأشياء، ويرغبون فى تعلم الجديد بما فيه كلمات اللغة.

و- تكثر أسئلة الأطفال عن الأشياء، ويميلون إلى النقد وبخاصة الذين فى سن السابعة.

ز- يدرك أطفال القسم الأول مفاهيم الزمان والمكان والمسافة بدرجة محدودة جداً.

ح- يتميز أطفال السنة السابعة والثامنة العمرية بالقدرة على النطق الواضح، وبناء الجملة القصيرة، وحكاية القصص البسيطة القصيرة المرتبطة بخبراتهم، وخير إدراكهم.

ط- تتبلور لدى طفل الثامنة العمرية المبادئ الاجتماعية والقيم الخلقية فى تعامله مع الآخرين.

ى- يميل أطفال القسم الأول إلى الإيجاز، وتتسع قدرته اللغوية، ويتشوق إلى القراءة، واستعمال الكتاب، وتعزز قدرته على ذلك ثقته فى ذاته.

---

(١) روعى فى هذه السمات والخصائص تدرج ثلاثة الأقسام السابقة لتلاميذ المرحلة. أما البند "أ" فيشمل جميع الأقسام بدرجة بادية الفوارق بين التلاميذ فى جميع النواحى.

هذه السمات والخصائص السابقة تكاد تكون خاصة بأطفال القسم الأول وهم الذين يكونون ثلاثة الصفوف الأول من المرحلة. وهذه السمات تتطلب من منهج اللغة العربية ما يلي:

١- يعنى بالتمهيد الذى يعتمد على الاستماع والكلام وفق أسس تراعى السمات والخصائص السابقة.

٢- يركز تعليم اللغة على الألعاب اللغوية وهذا يقتضى مسرحه المنهج اللغوى لهؤلاء الأطفال.

٣- يركز المنهج على الحوار، والقصص، وتحفيظ الأناشيد ذات الإيقاع الموسيقى السهل الذى يحبه الأطفال، وتحفيظ قصار السور من القرآن الكريم.

٤- يركز كتاب الصفين الأول والثانى على مجالات الخبرة المباشرة، والمحسوسة.

٥- توفير فرص التحدث للأطفال، وتدريبهم على الاستماع، وتوظف هنا المفردات الشائعة فى بيئاتهم.

٦- يفضل أن يدرس القسم الأول معلم فصل حتى تتوفر للأطفال أنسب بيئة نفسية مستقرة ويدرب هذا المعلم على التكامل بين تدريس اللغة العربية والمواد الدراسية الأخرى.

- **أما أهم سمات وخصائص أطفال القسم الثانى فهى:**

أ- يتميز أداء الأطفال بالتناسق، ويزيد اهتمامهم بنشاط الشعوب الأخرى.

ب- يزيد لدى الأطفال حب الاستطلاع، ويحبون جمع المعلومات عن الأشياء، ويحسون بالفروق الطبقية، وتزيد رغبتهم فى التعلم، ويميلون إلى الاستقلال.

جـ- تتسع قدراتهم على فهم العلاقة السببية، ويتسع إدراكهم لمفاهيم الزمن والمكان والمسافة.

د- تنمو قدرتهم على التفكير، ومحاولة حل المشكلات ببدائل متعددة.

هـ- يميلون إلى الاستمرار فى التحدث، ويتمثلون اللغة استماعاً أكثر من استيعابها قراءة.

و- ينمو لدى الأطفال الإحساس بالبطولة وتمجيدها فهم يميلون إلى القصص الواقعية.

ز- تزداد قدرة الأطفال على التركيز، وكثرة الأسئلة، ويميلون إلى تجزئة الخبرات ثم إعادة تكوينها، كما يحبون اللعب باللغة، ومعرفة المترادفات والمتضادات ويبدأ تعلم اللغة عندهم فى التحويل من كونه عملية آلية إلى عملية عقلية.

- **وهذه الخصائص تستلزم من منهج اللغة العربية ما يلى:**

١- يقدم للتلاميذ نشاط لغوى متنوع وجماعى، ويتدرب التلاميذ على النظام اللغوى (رسم إملائى - خط - نحو).

٢- يوضح لهم أهداف تعلم لغتهم، وتزيد تدريبات الترتيب، والترادف، والتضاد.

٣- تدريب الأطفال على قراءة كتاب الموضوع الواحد، وتوثيق صلتهم بالمكتبة.

٤- تتاح لهم فرص التعبير عن أفكارهم، والتكلم أمام زملائهم لتزداد ثقتهم بأنفسهم وتشجيعهم على الكتابة الكثيرة، وإعادة التفكير والترتيب، وحسن اختيار المفردات.

٥- تدريبهم على تقويم ما يكتبونه، واحترام أفكار غيرهم، والتعاون معهم.

٦- تنمية ميولهم نحو التعلم الذاتى، والتفكير العلمى، وتقبل النقد الموضوعى.

- **أما سمات وخصائص تلاميذ القسم الثالث (الحلقة الإعدادية) فأهمها ما يلى:**

١- تحدث لدى التلاميذ تغيرات جسمية وعقلية فى هذه المرحلة حيث مرحلة المراهقة.

٢- ترقى القدرات العقلية، وينمو الخيال حتى يتجه إلى ما وراء الطبيعة، وتظهر الميول والقدرات الخاصة.

٣- يزيد ميل التلاميذ نحو دراسة الأمور الدينية، وتقوى عندهم النزعات الدينية، ويرغبون فى اكتساب القيم الذاتية.

٤- يقدر التلاميذ ذواتهم ويهتمون بالآخرين، ويزيد ولاء التلميذ لجماعة رفاقه.

٥- يدرك التلاميذ معنى القوانين والنظم، ويقبلون على العمل مع الآخرين، ويدركون معنى القيم، والمثل، والمصلحة العامة.

٦- يقبل التلاميذ على قراءة السير وبخاصة للأبطال، ويميلون لتفسير الظواهر الطبيعية ويفكرون فى مشكلتى الوجود والموت.

٧- ينمو حب الاستطلاع وهنا تزيد رغبتهم فى القراءة كمصدر مهم للمعرفة.

٨- تزيد قدرة التلاميذ على استخدام اللغة، وينمو ذلك كلما اتسعت معارفهم.

٩- يبدأ عند التلاميذ التفكير فى اختيار المهنة، ويظهر عندهم الاهتمام بالجنس الآخر.

- **وهذه السمات وتلك الخصائص تتطلب من منهج اللغة العربية ما يلى:**

(١) يهتم المنهج بالأنشطة اللغوية وتنوعيها كالتمثيليات والمسرحيات وجماعات الخطابة، والإذاعة، وتحسين الخطوط والصحافة والمكتبة والنوادى الأدبية وذلك ينمى مهاراتهم اللغوية المتنوعة والاجتماعية أيضاً.

(٢) تنمية وعيهم الدينى، وتصحيح الخطأ الذى يقع فى بعض مفاهيم الدينية، ويدربون على ربط الدين بالحياة.

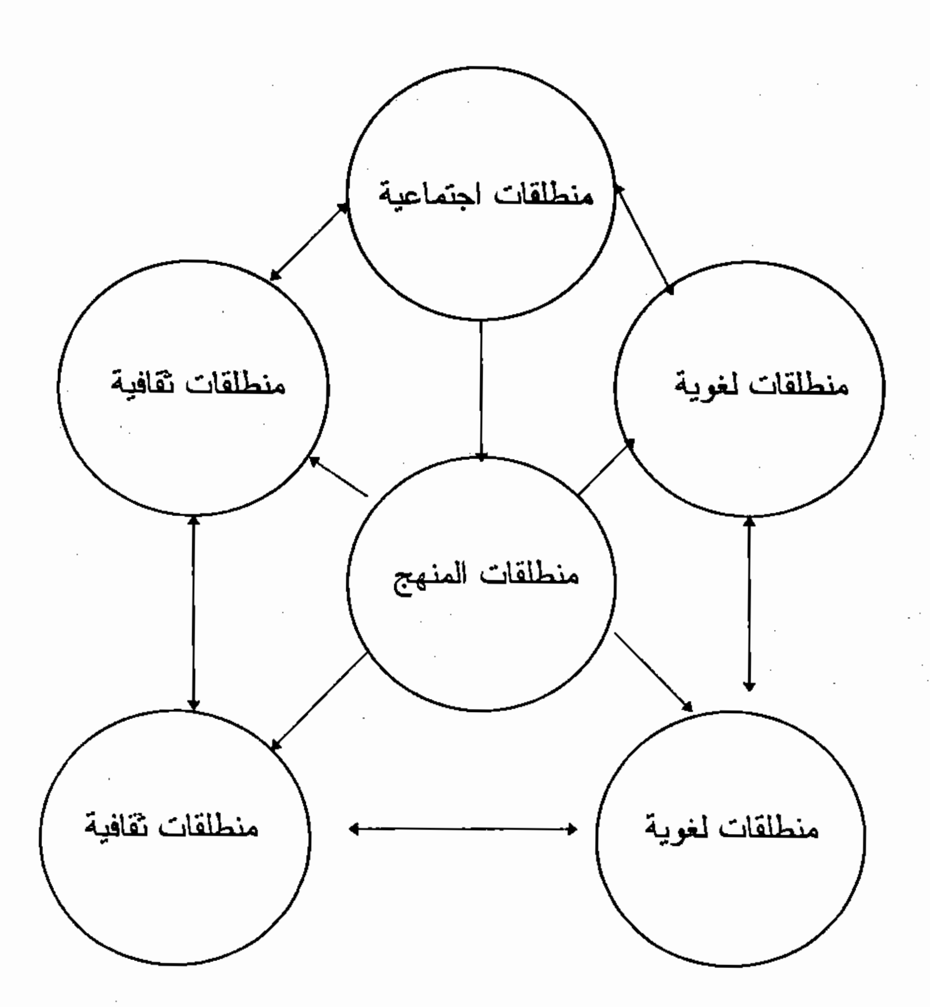
(٣) تنمية ميول التلاميذ إلى القراءة الحرة، والاهتمام باختيار الكتاب وخاصة ذى الموضوع الواحد، وتأتى موضوعات القراءة والنصوص وفق السمات والخصائص السابقة للتلاميذ مثل (الرغبة فى تكوين صدقات جديدة - الرغبة فى معرفة أنواع العمل - تبادل الحب بين الناس - وسائل الترفيه - العلاقات مع الجنس الآخر - الرغبة فى ثقتهم بأنفسهم - تحمل المسئولية - حماية البيئة والنظم).

(٤) تنمية ذوق التلاميذ اللغوى، وإسماعهم نماذج لغوية مختارة من الأدب العربى.

(٥) تدريب التلاميذ على الكتابة الهادفة إبداعية ووظيفية، والنقد الذاتى، وتقويم أعمال الآخرين من زملائهم تقويماً موضوعياً، وتدريبهم على التفكير العلمى، والتعلم الذاتى.

ويؤكد الباحثان على أن يراعى منهج اللغة العربية هذه الأبعاد وبخاصة سمة الفوارق الفردية فى أهدافه، ومحتواه وبخاصة الأنشطة اللغوية، وطرائق التدريس، وأدوات وأساليب التقويم. ولعل الشكل رقم (٥) التالى يوضح منطلقات المنهج عموماً وفى اللغة العربية خصوصاً لما لها من أهمية كما سبق الحديث عنها.

(شكل ٥)



- **المنهج أهدافه وخطته:**

- **أهداف المنهج:**

تنقسم أهداف المنهج فى التربيـة عموماً إلى نوعين: أهداف عامة، وأخرى خاصة، ويقصد بالأهداف العامة -هنا- ما ينبغى تزويد تلاميذ مرحلة التعليم الأساسى به من معارف ومعلومات، وما يجب تدريبهم عليه من مهارات وأداءات لغوية كأفراد فى المجتمع، وما ينبغى تنميته عندهم من ميول، وقيم واتجاهات نحو لغتهم الأم، وإليها.

وتستغرق هذه الأهداف العامة وقتاً طويلاً فى تحقيقها، كما إنها تتأثر فى مجال اللغة بتدريس المواد الدراسية الأخرى.

ويقصد بالأهداف الخاصة ما ينبغى تحقيقه لدى التلاميذ من نمو فى المعارف والمعلومات، والمهارات والقدرات اللغوية، والميول والاتجاهات الإيجابية نحو لغتهم وإليها، وهذا النوع من الأهداف الجزئية وأشد ارتباطاً بمتطلبات خصائص نمو تلاميذ كل مرحلة من مراحل النمو. مما ييسر تمييزها فى كل قسم، ويظهر خصوصية اللغة العربية بهذه الأهداف وفيما يلى عرض لكل من الأهداف العامة والخاصة.

- **الأهداف العامة[1]:**

يهدف منهج اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسى إلى تنمية القدرة عند التلميذ على:

١- التمسك بالقيم الإنسانية النابعة من القيم الدينية، والاستناد إليها فى توجيه سلوكه فى الحياة سواء فى علاقته مع الله، أم نفسه، أم المجتمع.

٢- إدراك أشكال العلاقة بين اللغة العربية، والثقافة الإسلامية على أساس من الفهم الواعى، والإقناع الموضوعى.

٣- الاعتزاز بانتمائه للثقافة العربية، والحرص على التمسك بقيمها الإيجابية.

٤- الاعتزاز بلغته العربية، والرغبة فى إتقانها، والحرص على استخدامها صحيحة فى مجالات الحياة.

٥- التفاعل مع مجتمعه، والإحساس بمشكلاته، ويشارك فى خطط التنمية به.

٦- احترام الآخرين ومعتقداتهم وأفكارهم، والتعاون معهم فى مجالات الحياة والمجتمع.

٧- الاعتزاز بالعلم، وتأثيره فى الحياة، والنابغين فيه، وتقديره للتفكير العلمى.

٨- الإحساس بالانتماء الأسرى، وتقبل أدواره المختلفة التى يجب عليه القيام بها.

---

(١) قبل تحديد هذه الأهداف تمت مراجعة الأهداف من عام ١٩٥٤-١٩٨٣م حيث أجريت محاولات فى هذا المجال لوزارة التربية والتعليم بجمهورية مصر العربية فى أعوام ١٩٥٤؛ وفى عام ١٩٧٥ بمشاركة المركز القومى للبحوث التربوية، وفى عام ١٩٨٢-١٩٨٣ بمشاركة المركز القومى للبحوث التربوية ومركز تطوير العلوم بجامعة عين شمس.

٩- تقدير التعلم الذاتى، والإحساس بالقدرة على أن يستقل بنفسه فى تحصيل المعرفة وتطويرها وتوظيفها بما ينمى جميع جوانب شخصيته.

١٠- ربط العلم بالعمل، وتقدير العمل اليدوى كالعقل تماماً.

١١- الموازنة بين مطالب الجسم والعقل والروح والإيمان بضرورة النمو الشامل وتحقيق التكامل بينها.

١٢- الرغبة فى إتقان العمل، وليس فقط مجرد إنجازه.

١٣- تذوق الجمال فى مختلف أشكاله، وبكل مواضعه، والسمو فى علاقاته بالآخرين.

١٤- الرغبة فى أن يسهم فى حضارة مجتمعه، والحضارة الإنسانية، وأن يسهم فى إنتاجها.

١٥- الحرص على الإلمام بثقافات أوطان أمته العربية والإسلامية، والانفتاح على ثقافات الشعوب الأخرى ومعرفتها، والإفادة من المناسب بها وفق الثقافة العربية الإسلامية. مع الحرص على القانون والنظام وحماية البيئة.

- **الأهداف الخاصة:**

تشتق هذه الأهداف من الأهداف العامة، وهى أكثر تحديداً وإجرائية، ولذلك يربطها هذا الدليل بفنون وعلوم اللغة العربية ومحتواها الثقافى وفق ثلاثة الأقسام السابقة لسنوات وتلاميذ مرحلة التعليم الأساسى على النحو التالى:

- **القسم الأول:** وهو الذى يشمل ثلاثة الصفوف الأولى من المرحلة

١- **الاستماع:** تنمية قدرة التلميذ على فهم الحديث الذى يستمع إليه فى حدود المفردات والأساليب التى تعلمها، وتزويده بآداب الاستماع، وتدريبه على ممارستها.

٢- **الكلام:** تدريب التلميذ على آداب الكلام، وتنمية قدرته على توصيل رسالة شفوية تتميز بصحة اللغة، ومناسبة المحتوى فى حدود ما تعلمه من مفردات وأساليب اللغة.

٣- **القراءة:** تنمية المهارات الأساسية اللازمة للتلميذ عند القراءة حتى يتمكن من الاتصال الصحيح بالصفحة المطبوعة، واستيعاب ما يقرأه وبخاصة المواد الدراسية.

٤- **الكتابة**: تدريب التلميذ على مهارات الكتابة (الخط - إملاء مناسب - تعبير - تحريرى مقيد) وذلك فى حدود ما تعلمه من مفردات وتراكيب وأساليب لغوية.

٥- **الأناشيد والمحفوظات**: تنمية قدرة التلميذ على فهم الأناشيد وحفظها، وإدراك ما فيها من دلالات للمفردات والتراكيب اللغوية، وتذوق مواطن الجمال، وترغيبه فى حفظ ما يستطيع من القرآن الكريم.

٦- **التراكيب اللغوية**: تدريب التلميذ على فهم بعض التراكيب اللغوية، واستخدامها.

٧- **الثقافة**: تنمية قدرة التلميذ على تحقيق متطلبات اتصاله اللغوى بمواقف الحياة المختلفة، وتقدير قيمة اللغة فى تحقيق مطالبه، مع فهم الدلالات الثقافية البسيطة الشائعة فى محيطه وبيئته اللغوية.

ويتدرب التلميذ على كل ما سبق باستعماله اللغة الصحيحة الميسرة، وتنمية رغبته المستمرة فى رفض العامية وبخاصة المبتذلة عند الاتصال اللغوى بالآخرين.

- **القسم الثانى**: وهو يمثل باقى صفوف الحلقة الابتدائية

١- **الاستماع**: تنمية آداب الاستماع لدى التلميذ وبخاصة عندما يستمع إلى القرآن الكريم، وتخيله مواصلة الأحداث التى يشتمل عليها حديث الآخرين.

٢- **الكلام**: تنمية قدرة التلميذ على مواجهة المواقف التى تستلزم الحديث الشفوى مثل: إلقاء كلمات موجزة - تعليقات - الرد على مكالمة تليفونية فى حدود رصيده اللغوى.

٣- **القراءة**: تنمية مهارات القراءة لدى التلميذ، وتدريبه على ممارستها، بما يحقق أهدافها المختلفة.

٤- **الكتابة**: تنمية المهارات الأساسية للكتابة الصحيحة لدى التلميذ، وتدريبه على التعبير الكتابى عن خبراته، وأفكاره بلغة صحيحة، فى حدود رصيده اللغوى.

٥- **الأدب والنصوص**: يلقى النصوص متمثلاً للمعانى فى تلاوته للقرآن الكريم، وإنشاده للشعر، والقراءة الجهرية.

٦- **قواعد النحو:** تدريبه على مهارات صحة ضبط آخر الكلمات في حدود ما درسه خلال اتصالاته اللغوية.

٧- **الثقافة:** تعميق اعتزازه بلغته الأم باعتباره أهم عناصر تكوين شخصية كل عربي. وتنمية إحساس التلميذ بجمال اللغة العربية الفصحى، وزيادة ثقته بقدرتها على الاستجابة لجميع متطلبات الاتصال اللغوى المختلفة لديه.

- **القسم الثالث:** ويمثل صفوف المدرسة الإعدادية (المتوسطة).

١- **الاستماع:** تنمية آداب الاستماع الذى التلميذ، وإكسابه مهارات الاستماع الناقد.

٢- **الكلام:** تدريب التلميذ على الانتقاء اللغوى فى اتصالاته اللغوية.

٣- **القراءة:** تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى التلميذ، وتنمية اتجاهاته نحو القراءة الحرة.

٤- **الكتابة:** مساعدة التلميذ على الارتقاء بمستوى تعبيره للأفكار والأساليب، وتدريبه على الإنجاز فى كتابته وتعزيز محاولات الكتابة لفنون الكتابة (مقال - قصة - شعر - خطب - رسالة) وتدريبه على كتابة البرقيات والفاكس.

٥- **الأدب والنصوص:** تنمية مهارات التذوق الأدبى لدى التلميذ، وتدريبه على الموازنة بين الأعمال الأدبية وتحديد مواطن الجمال بها، تنمية قدراته الإبداعية فى اللغة.

٦- **قواعد اللغة (نحو وصرف - رسم إملائى):** تدريب التلميذ على صحة ضبط الكلمات وكتابتها فى ضوء محتوى المنهج من هذه القواعد.

٧- **الثقافة:** تدريب التلميذ على الاتصال بتراثنا العربى والإسلامى شعره، ونثره فى إطار يناسب المرحلة العمرية للتلميذ (يمثل ١٠٪ على الأقل من محتوى المنهج). وهنا يدرب التلميذ على أن اللغة تعبير عن الفكر، وإن قدرته على استخدام اللغة يتوقف على ما لديه من مفاهيم وأفكار واستخدامات لغوية صحيحة وليس على ما يحفظه من نصوص وقواعد ومفردات وتراكيب لغوية.

- **الخطة الدراسية:**

ويعنى ما تحدده خطة المرحلة للغة العربية من عدد الساعات الأسبوعية ودليل المنهج يلفت نظر المشتغلين باللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسى لما يلى:

أولاً: ينبغى أن يكون تدريس اللغة العربية بالقسم الأول من خلال مدرس للفصل. وفى هذا القسم أيضاً تندمج مهارات الاستماع والحديث، وتزيد الساعات المخصصة لهما ثم تتدرج فى النقصان.

ثانياً: ينبغى العناية بمهارة الاستماع بجميع صفوف المرحلة وبخاصة القسم الأول فيكون لفن الاستماع حصتان، وفى القسم الثانى حصة ونصف، وبالقسم الثالث حصة واحدة.

ثالثاً: تندمج مهارات القراءة والكتابة صفوف القسم الأول. وتنفصل بصفوف القسم الثانى والثالث.

رابعاً: يدرس النحو والتعبير الكتابى بصفوف القسمين الثانى والثالث، وأيضاً الأدب والنصوص وقواعد النحو.

خامساً: يحفظ التلميذ ما يستطيع من الأناشيد والنصوص الأدبية والقرآن الكريم ويعنى بالتدريبات اللغوية.

الخطة الدراسية والمواد التعليمية

• الخطة الأسبوعية:

النوع / الصف	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	ملاحظات
الاستماع والتحدث	٤	٣	٢	–	–	–	–	–	×
الاستماع	–	–	–	١/٢	١/٢	١/٢	١/٢	١/٢	
القراءة والكتابة	٤	٤	٥	–	–	–	–	–	
القراءة	–	–	–	٤	٤	٢	٢	٢	
الأناشيد والمحفوظات	٢	١	١	–	–	–	–	–	
الأدب والنصوص	–	–	–	١	١	١	١	١	
التراكيب والأساليب	–	١	١	–	–	–	–	–	
القواعد والأساليب	–	–	–	١	١	١	١	١	
التعبير شفوى	–	–	–	١/٢	١/٢	١/٢	١/٢	١/٢	×
تحريرى	–	–	–	١/٢	١/٢	١/٢	١/٢	١/٢	×
الإملاء والخط	–	٢	٢	٢	٢	١/٢	١/٢	١/٢	×
الاستماع والتحدث	١٠	١٠	١٠	١٠	٩	٦	٦	٦	

* يقصد بالنوع هنا تخصيص حصة كل أسبوعين لفرع اللغة العربية.

● المواد التعليمية:

ويعنى بها ما يقدم لتلاميذ كل قسم أو صف من صفوف المرحلة وطرائقه ومداخله ويكون تقديم هذه المواد على النحو التالى:

- **القسم الأول:**

أ- من خلال كتاب فى اللغة العربية لكل صف دراسى تدرس من خلال موضوعاته فنون اللغة متكاملة (الاستماع - الكلام - القراءة - الكتابة). ويقدم المحتوى اللغوى ممثلاً فى مهارات هذه الفنون، والمحتوى الثقافى ممثلاً فى المفاهيم والأنماط والموضوعات الثقافية المختلفة.

ب- كراسة تدريب تُعد وفق معايير علمية للتدريبات اللغوية من قبل خبراء متخصصين فى اللغة العربية.

جـ- مرشد للمعلم: لكل صف من الصفوف الثلاثة تحدد له فيه الأهداف والمهارات اللغوية والمفاهيم والأنماط الثقافية، وأسلوب التعامل مع الكتاب المقرر، والأنشطة اللغوية، والوسائل التعليمية، والربط بين تعليم مهارات اللغة العربية والتكامل مع المواد الدراسية الأخرى.

- **القسم الثانى:** يعد لتلاميذ هذا القسم من المواد التعليمية ما يأتى:

أ- كتاب للأدب والقراءة والنصوص يدرسه التلاميذ بكل صف دراسى.

ب- كتاب للتدريبات اللغوية يتم فيه تدريس النحو والإملاء والخط والتعبير.

جـ- كتاب الموضوع الواحد: ويكون هناك أكثر من كتاب ثلاثة مثلاً يختار التلميذ واحداً منها، وتتنوع الكتب بتنوع بيئات الوطن.

د- مرشد للمعلم: يتم فيه رسم أسلوب معالجة تدريس اللغة من خلال المواد التعليمية السابقة.

- **القسم الثالث:** ويعد لكل تلميذ من تلاميذ المرحلة الإعدادية من المواد التعليمية ما يلى:

أ- كتاب للأدب والنصوص والقراءة والنحو لكل تلميذ، ويدرس النحو من خلال النصوص.

ب- كتاب الموضوع الواحد: يختار التلميذ واحد من ثلاثة كتب، ويتنوع بتنوع بيئات الوطن.

جـ- كراسة تدريبات شاملة، وكراسة خط.

د- مرشد للمعلم لكل صف ترسم لـه فلسفة تعليم اللغـة علومهـا وفنونهـا وتدريباتهـا وأنشطتها.

- **الاتصال اللغوى:**

يقصد بالاتصال اللغوى مجموعة الأنشطة التى يحتاج فيها الإنسان اللغة، وهذا الاتصال له مجالاته التى تختلف باختلاف مواقف الحياة، والبيئة التى تحيط بالإنسان، وخصائصه التى تميزه عن سواه؛ ومن أهمها إتقانه للغة التى هى أداة التواصل. والفترة الزمنية التى يجرى فيها الاتصال هل هى عصر زمنى؟ الجاهلى، الإسلامى، العباسى، الحديث؟ فكل عصر له خصائص تكمن فى لغته تميزه عن غيره من العصور أو هل هذه الفترة الزمنية مكالمة هاتفية؟ من أجل الاطمئنان والتحية، أو من أجل تحديد مهمات، وتختلف لغة المهمة العلمية عن التجارية، والسياسية وهكذا تبدو عوامل التبن فى مجالات الاتصال اللغوى وبرغم ذلك يمكن التمييز بين نوعين من مجالات الاتصال اللغوى هى:

- **المجال الأول:**

وهو يمثل مجالات الاتصالات العامة التى يشترك الجميع فى الحاجة فيها لاستخدام اللغة والتى يحكيها رشدى أحمد طعيمة عن هاليدى (Haliday) الذى يسميها وظائف اللغة وهى:

١- **الوظيفة النفعية:** ويقصد بها استخدام اللغة لتلبية متطلبات الفرد، وتلبية حاجاته المادية المختلفة، وقضاء متطلبات أخرى.

٢- **الوظيفة التنظيمية:** ويقصد بها استعمال اللغة من أجل إصدار أوامر، أو توجيه سلوك الآخرين.

٣- **الوظيفة التفاعلية:** ويقصد بها استخدام اللغة من أجل تبادل المشاعر، والأفكار بين الفرد والآخرين.

٤- **الوظيفة الشخصية:** ويعنى بها استخدامات اللغة فى التعبير عن مشاعر الفرد وأفكاره الخاصة.

٥- **الوظيفة الاستكشافية:** ويقصد بها استعمال اللغة من أجل الاستفسار عن أسباب الظواهر والرغبة فى التعلم منها.

٦- **الوظيفة التخيلية:** وهى استخدام اللغة من أجل التعبير عن تخيلات وتصورات من إبداع الفرد، وإن اختلفت عن الواقع.

٧- **الوظيفة البيانية:** وهنا تستخدم اللغة من أجل تمثل الأفكار والمعلومات، وتوصيلها إلى الآخرين.

- **المجال الثانى:**

وهو الذى يمثل إحساسات جماعة معينة بالحاجة لاستعمالات اللغة من أجل هذه الحاجة، والجماعة المقصودة فى هذا الدليل هى تلاميذ وتلميذات مرحلة التعليم الأساسى (الابتدائى والإعدادى) وتلميذ هذه المرحلة يستخدم اللغة العربية فى عدد من المجالات التى يوليها المنهج أهمية كبيرة ومن أهم هذه المجالات ما يلى:

أ- **الاستماع:** وهو أهم فنون اللغة وبخاصة لتلاميذ المدرسة الابتدائية، وهذا الفن له مجالات متعددة ومن أهمها لتلميذ مرحلة التعليم الأساسى ما يأتى:

١- الاستماع إلى الأحاديث، والمناقشات التى تدور أمامه.

٢- الاستماع إلى التعليمات المختلفة والمتنوعة بحجرة الدراسة والمكتبة، وفناء المدرسة.

٣- الاستماع إلى إلقاء الأناشيد، والأغانى من المعلم أو زملائه التلاميذ، أو الإذاعة، والحفلات.

٤- الاستماع إلى الأخبار.

٥- الاستماع إلى تلاوة القرآن الكريم.

٦- الاستماع إلى بعض برامج الإذاعة.

٧- الاستماع والاستمتاع بالحكايات التى تروى له.

٨- الاستماع إلى أحاديث وقراءات زملائه.

٩- الاستماع إلى نصوص لغوية تلقى عليه قبل الإملاء.

ب- **الكلام:** ويتمثل فنون الكلام فى مجال الاتصالات اللغوية فيما يلى:

١- التعريف بالشخص (اسمه - عنوانه - ميلاده - بلده - دينه - أبويه ......)
٢- طلب بعض الأشياء مثل الكتاب - القلم - الطعام - معرفة عنوان شيء ما ...
٣- إلقاء الأسئلة أو الإجابة عنها.
٤- تقديم الأصدقاء بعضهم إلى بعض.
٥- التحدث عن أنشطته وأعماله.
٦- إلقاء الأخبار، وتوضيح ما يتصل بها.
٧- وصف ما يقع عليه فى البيئة.
٨- المناقشة مع زملائه حول الأحداث اليومية العارضة.
٩- وصف الألعاب.
١٠- حكاية قصص قصيرة من تأليفه أو مما استمع إليه.
١١- تكميل القصص الناقصة.
١٢- التعبير عن قصص مصورة.
١٣- تلاوة آيات القرآن الكريم.
١٤- تأدية الشعائر الدينية والتحدث عنها.
١٥- التعبير عن الصور التى يجمعها.
١٦- ترديد الأناشيد والأغانى والاستمتاع بإيقاعاتها.
١٧- التعبير عن مشاعره فى المناسبات المختلفة.
١٨- إجراء محادثة أو حوار تليفونى.
١٩- التحدث عن الجو (البرودة والحرارة والأمطار).
٢٠- التعبير عن هواياته والاستمتاع بها.
٢١- التعليق على بعض الأحداث التى يهتم بها.
٢٢- أداء الأدوار فى التمثيليات والمسرحيات المدرسية.
٢٣- عرض ملخص لشيء قرأه.
٢٤- التحدث عن نفسه والدفاع عنها، والتحدث عن الأمة.

٢٥- إلقاء خطبة قصيرة في مناسبة ما، والتحدث عن الشخصيات التي يعجب بها، ويبرر إعجابه.

جـ- <u>القراءة</u>: وتبدو أهمية فن القراءة في مجالات الاتصالات اللغوية فيما يلي:

١- قراءة التلميذ للبيانات الخاصة به مثل (اسمه - عنوانه - بطاقاته ....الخ).

٢- قراءة دليل تليفون للحصول على بيانات معينة.

٣- قراءة الأعداد.

٤- قراءة كلمات وعبارات تعقب صوراً معينة.

٥- قراءة تعليمات معينة يكل بتنفيذها.

٦- قراءة الإرشادات العامة مثل إرشادات (المرور، أشغال الطريق، بعض الأجهزة).

٧- قراءة العناوين الرئيسية بالصحف، أو بعض موضوعاتها التي تثير اهتمامه.

٨- تصفح مجلات الأطفال وقراءة بعض موضوعاتها.

٩- قراءة بعض القصص القصيرة والمسلسلات للاستمتاع بها.

١٠- قراءة عناوين بعض الشوارع، والمتاجر.

١١- قراءة الخطابات.

١٢- قراءة الكتب المقررة في المواد الدراسية المختلفة.

د- <u>الكتابة</u>: ومن أهم مجالات الاتصال لفن الكتابة ما يلي:

١- كتابة التلميذ بياناته الخاصة (اسمه - عنوانه - رقم تليفونه - عمل والده..).

٢- كتابة ما يملى عليه بالفصل الدراسي.

٣- ملء استمارات أو طلبات رسمية.

٤- كتابة مذكرات مختصرة حول أحداث معينة.

٥- كتابة طلب يتقدم به إلى جهة معينة.

٦- تلخيص بعض الموضوعات، والكتب التي يقرؤها.

٧- كتابة رسائل، برقيات في مناسبات معينة.

٨- تسجيل ما يدور في بعض المقابلات.

٩- إجابة عن الأسئلة كتابة.

١٠- المشاركة فى كتابة بعض الأشياء فى النشاط غير الصفى.

١١- كتابة خطابات.

١٢- كتابة موضوعات تعبير يكلف بها فى المدرسة.

- **التطبيق العملى:**

وعند التطبيق العملى لكى تتحقق أكبر فائدة من هذا الدليل ينبغى ما يلى:

أولاً: ينبغى مراعاة الأمور التالية:

١- الخطة الدراسية، وعدد حصصها الأسبوعية، ثم توزيع هذه الحصص على فنون وعلوم اللغة العربية بكل صف دراسى من صفوف مرحلة التعليم الأساسى.

٢- التهيئة اللغوية وبخاصة للصف الأول الابتدائى مدتها وأهميتها، ونوعيتها والخبرات التى يقدمها المعلم للتلاميذ خلالها ونوع هذه التهيئة.

٣- ثم يقدم هذا الجزء المحتوى اللغوى من استماع، وكلام، وقراءة، وكتابة، وأناشيد ومحفوظات، ونصوص أدبية، وقواعد اللغة العربية (الرسم الإملائى - النحو - الصرف).

٤- ثم يقدم بعد ذلك المحتوى الثقافى، وما ينبغى التركيز عليه من قبل المنهج وبالتالى المقررات الدراسية.

٥- ثم المهارات الدراسية والتى من خلالها يتحقق التكامل بين اللغة العربية والمواد الدراسية الأخرى، والأنشطة التى تنمى المهارات المستهدفة من فنون وعلوم اللغة فى ضوء تكامل العلوم والفنون فى اللغة الأم لتلاميذ المرحلة.

ثانياً: أكد الباحثان فى هذا الدليل أكثر من مرة أهمية مراعاة الفروق الفردية، ومن هذا المنطلق رأيا أن يقدما للذين يبنون المنهج فى اللغة العربية أو يطوزونه، أو حتى الذين يقومون بتعديله أو تحسينه الأنموذج فقط للخطوات الخمس السابقة من خلال أنموذجين الصفوف الدراسية بالمرحلة الإعدادية هما:

- الصف الأول الابتدائى: وهو أول صفوف مرحلة التعليم الأساسى، وهو بداية تعليم الطفل لغته الأم فهو يكاد يمثل مشكلة فى البناء والتطبيق.

- الصف الأول الإعدادى: وهو يمثل أيضاً بداية الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسى وذلك بمثابة النموذج والمثال الذى يعطى الفرصة لباحثين آخرين يقدمون ابتكاراتهم وأفكارهم فى هذا المجال، وإليك النموذجين المقترحين.

• النموذج الأول - الصف الأول

• خطة الدراسة

عدد حصص اللغة العربية فى الأسبوع (١٠) عشر حصص توزع كالتالى:

- استماع وتحدث ٤ أربع حصص.
- قراءة وكتابة ٤ أربع حصص.
- أناشيد ومحفوظات ٢ حصتان فقط.

• فترة التهيئة:

• مدتها وهدفها:

تستغرق هذه الفترة من أسبوعين إلى شهر تقريباً فى أول العام الدراسى للصف الأول(الابتدائى). وتستهدف توفير الظروف التى تساعد التلاميذ على أن يألفوا الجو المدرسى، والتى تكشف عن مستواهم، وتقف على الفروق الفردية بينهم، وكذلك معالجة مشكلاتهم، وتنمية استعدادهم لتعلم اللغة، وهى نوعان: تهيئة عامة، وتهيئة لغوية.

أولاً: التهيئة العامة:

أ- المهارات: يتوقع بعد انتهاء فترة التهيئة أن يكون التلميذ قادراً على أن:

(١) يتقبل التغيير الذى يطرأ على حياته، وذلك بانتقاله من بيئة محدودة مألوفة لديه محببة عنده وهى البيت، إلى بيئة جديدة غريبة عليه وهى المدرسة.

(٢) يألف جو المدرسة، ويشعر بالأمن والاستقرار خلال الفترة التى يقضيها فيها.

(٣) يعبر عن رغبته فى التعلم، واكتساب خبرات جديدة تزيد عما اكتسبه فى البيت.

ب- الخبرات التربوية: من الأساليب التى تساعد على التهيئة العامة ما يلى:

(١) إتاحة الفرص أمام الأطفال بممارسة الألعاب المحببة إليهم، ومنحهم حرية التنقل من مكان لآخر، وعدم إشعارهم بالنظام الصارم فى الأيام الأولى للدراسة.

(٢) السماح لأولياء الأمور بزيارة أطفالهم فى المدرسة، وقضاء بعض الوقت معهم.

(٣) التحدث أمام الأطفال عن المدرسة وما فيها من مرافق وعوامل جذب، مثل: توفر أصدقاء يمكن اللعب معهم، وخبرات جديدة يمكن تعلمها، ومهارات نافعة يمكن اكتسابها.

(٤) تشجيع الأطفال على التحدث، والتعبير عن أنفسهم، وإشعارهم بالاهتمام بما يقولون.

(٥) تنمية الإحساس عند الأطفال بقدرتهم على التعلم، وإنماء ثقتهم فى قيمة ما يتعلمون فى حياتهم الخاصة.

(٦) عرف مشكلات الأطفال فى التكيف مع المجتمع الجديد، وتنمية الإحساس عندهم بأن المدرسة جادة فى حل هذه المشكلات، حتى إذا تعذر ذلك.

ثانياً: التهيئة اللغوية:

أ- المهارات: يتوقع بعد انتهاء فترة التهيئة اللغوية أن يكون التلميذ قادراً على أن:

(١) يستعين باللغة فى سبيل تحقيق الاندماج مع الآخرين فى البيئة الجديدة عليه، وتخفيف حدة القلق فيها.

(٢) يشعر بدور اللغة فى تحقيق وإشباع بعض حاجاته.

(٣) يعبر عن رغبته فى الإلمام بما يحيط به فى البيئة المدرسية من أسماء ومسميات.

(٤) أن يتعود دقة الملاحظة والتمييز بين الأشياء.

(٥) يتدرب على الانتباه لما يلقى عليه فى بعض المواقف التى تتطلب ذلك.

(٦) يمارس الألفاظ والتراكيب والمفاهيم اللغوية التى تتردد فى البيئة المدرسية ممارسة صحيحة، معبراً عن نفسه فى المواقف التى تستلزم ذلك.

(٧) يبدى استعداداً لتعلم القراءة والكتابة.

(٨) يعبر عن إحساسه بالمتعة فى استعمال اللغة واللعب بها.

ب- الخبرات التربوية: من الأساليب التى تساعد على التهيئة اللغوية ما يلى:

(١) تصميم بعض المواقف التى تستثير الطفل لاستعمال حواسه من سمع إلى رؤية إلى نطق.
(٢) توفير فرص التعرف على الأشياء المحيطة به، والدقة فى ملاحظتها، وتمييز المؤتلف منها والمختلف، وإطلاق الأسماء على مسمياتها.
(٣) لفت نظر الأطفال إلى العلاقات الزمانية والمكانية، وكذلك إلى العلاقة بين الكل والأجزاء من خلال تقديم أشكال ناقصة، يكلف الطفل بإكمالها، وكذلك تقديم أجزاء لصور يكلف الطفل بتركيبها.
(٤) تكليف الطفل ببعض المهام التى تستلزم فيها إتباع توجيهات معينة، وتنفيذ تكليفات محددة.
(٥) توفير فرص النشاط اللغوى التى تكشف عن استعدادات الأطفال وقدراتهم وميولهم واتجاهاتهم والالتفات إليها وتسجيلها أولاً بأول، حتى يمكن توظيف هذه المعلومات فى إكسابهم المهارات اللغوية المنشودة.
(٦) توزيع أدوات الكتابة على الأطفال، مثل: الأقلام والكراسات والمساطر وغيرها لاستثارتهم على استعمالها.

• المحتوى اللغوى

أولاً: الاستماع:

أ- المهارات: ينبغى تنمية قدرة التلميذ على أن:
(١) يتعرف الأصوات العربية، ويميز ما بينها من اختلافات ذات دلالة.
(٢) يتعرف الحركات الطويلة والقصيرة، ويميز بينها عند الاستماع إليها.
(٣) يميز صوتياً بين ظواهر المد والشدة والتنوين.
(٤) يفهم الحديث الذى يلقى عليه بإيقاع طبيعى فى حدود المفردات والتراكيب التى تعلمها.
(٥) يدرك نوع الانفعال الذى يسود الحديث.

ب- الخبرات التربوية: من الأساليب التى تساعد على تنمية المهارات السابقة ما يلى:

(١) إسماع التلميذ أسماء الأشياء المحيطة به، والتى تدور فى إطار خبراته والتأنى فى نطق هذه الأسماء؛ حتى يميز الأصوات التى تتكون منها.

(٢) توفير مجموعة من الفرص التى يعطى التلميذ فيها تعليمات قصيرة، يكلف بتنفيذها بعد مناقشته فيما يستمع إليه.

(٣) تصميم بعض التدريبات التى يستمع التلميذ فيها إلى كلمات ترد فى ظواهر لغوية معينة، مثل: المد، والشدة والتنوين.

(٤) تخصيص بعد تدريبات تجريد الحروف، للتدريب على تجريدها صوتياً وإسماعها للتلميذ مع الحركات المختلفة، قصيرة كانت أم طويلة.

ثانياً: الكلام:

أ- المهارات: ينبغى تنمية قدرة التلميذ على أن:

(١) ينطق الأصوات العربية نطقاً صحيحاً.

(٢) يميز عند النطق بين الأصوات المتشابهة والمجاورة تمييزاً واضحاً.

(٣) يميز عند النطق بين الحركات الطويلة والحركات القصيرة.

(٤) يستخدم الإشارات والإيماءات والحركات استخداماً معبراً عما يريد توصيله.

(٥) يسجل استجابة مناسبة للحديث الذى يلقى عليه، وكذلك لنوع الانفعال الغالب على هذا الحديث.

ب- الخبرات التربوية: من الأساليب التى تساعد على تنمية المهارات السابقة ما يلى:

(١) إتاحة الفرصة للتلميذ كى يتحدث عن نفسه وأسرته وبيئته، والتعبير عما يشاهد من أشياء وأحداث.

(٢) تصميم مجموعة من التدريبات اللغوية فى الكتاب المقرر، لتنمية قدرة التلميذ على نطق الأصوات والتمييز بينها.

(٣) تدريب التلميذ على الإجابة عن أسئلة معينة فى حدود خبراته.

(٤) تكليف التلميذ بترتيل بعض آيات من القرآن الكريم.

(٥) الاستعانة بالوسائل التعليمية لاستثارة التلميذ على الكلام، مثل: المجسمات، والنماذج، والتسجيلات، وشرائط الفيديو، وإدارة النقاش حول ما يتم عرضه.

ثالثاً: القراءة:

أ- المهارات: ينبغى تنمية قدرة التلميذ على أن:

(١) يفك الرموز التى أمامه، مدركاً العلاقة بين الموز الصوتية والمكتوبة.

(٢) يتعود القراءة من اليمين إلى اليسار بسهولة ويسر.

(٣) يدرك أوجه التشابه والاختلاف بين الكلمات، وكذلك بين أشكال الحروف فى مواضع مختلفة من الكلمة.

(٤) يتمكن من قراءة بعض الآيات القرآنية قراءة صحيحة.

(٥) يربط بين المعنى والرمز الذى يدل عليه فى القراءة.

ب- الخبرات التربوية: من الأساليب التى تساعد على تنمية المهارات السابقة ما يلى:

(١) من حيث مرحلة تعليم القراءة: يتوزع العام الدراسى فى الصف الأول (الابتدائى) بين مرحلتين لكل منهما متطلبات، وهما:

(أ) مرحلة الاستعداد للقراءة: وتستغرق هذه المرحلة سنوات ما قبل المدرسة، وجزءاً من العام الدراسى بالصف الأول.

وتستهدف توفير الخبرات اللازمة لتنمية استعداد الطفل للقراءة، ومعالجة أوجه القصور التى تحول دون ذلك.

ولتحقيق هذين الهدفين.... ينبغى:

١- تنمية قدرة الطفل على دقة الملاحظة، وإدراك العلاقات بين الأشياء، وتنمية حواسه المختلفة.

٢- تنظيم بعض أوجه النشاط التى يتم فيها عرض مجموعة متنوعة من الصور على الأطفال، وشغلهم برؤية الكلمات والجمل المكتوبة، على أن تتدرج هذه الصور كما يلى:

أ- صور مفردة يقوم الأطفال بتسميتها.

ب- صور مركبة للتعبير عنها، ويقوم الأطفال بتجميعها ومناقشة ما بها.

جـ- صور مسلسلة لتكوين قصة قصيرة، وتكليف الأطفال بحكاية القصة التى تعبر عنها.

٣- تصميم مجموعة من الألعاب اللغوية التى يتبادل التلاميذ فيها الأدوار، ويتدربون فيها على استعمال اللغة فهماً وإفهاماً، حتى يمكن تطوير وعيهم بالكلمات الشفوية كوحدات لغة.

٤- تشجيع التلاميذ على التحدث عن خبراتهم ومشاهداتهم فى المنزل والمدرسة والمجتمع، حتى يمكن تنمية قدراتهم على تنظيم الأفكار فى وحدات لغوية.

٥- حكاية القصص للتلاميذ وتدريبهم على إعادة سردها، وتمكينهم من استخدامهم للتعبير القصصى المسلى.

٦- الاستعانة بالوسائل التعليمية لاستثارة رغبة التلميذ فى قراءة أسماء الأشياء.

٧- الالتفات إلى أشكال العجز والقصور التى تبدو عند بعض التلاميذ؛ مما يحول دون تنمية استعدادهم للقراءة، والتصدى لهذا سواء بالفحص الطبى أو العلاج النفسى.

(ب) مرحلة البدء فى القراءة: وتستغرق هذه المرحلة باقى العام الدراسى للصف الأول، وتستهدف تكوين العادات الأساسية فى القراءة، ولتحقيق أهداف هذه المرحلة ينبغى:

١- اشتمال كتاب تعليم اللغة العربية لهذا الصف على مجموعة من التدريبات التى تستهدف:

أ- تنمية قدرة التلميذ على تعرف الأصوات والتمييز بينها، وإدراك العلاقة بين الأصوات والشكل المكتوب لها.

ب- تدريب التلميذ على القراءة من اليمين إلى اليسار.

جـ- تزويد التلميذ بعدد من المفردات تعبر عن مفاهيم يحتاج إليها.

د- تدريب التلميذ على كل من:

* تعرف الحروف الهجائية بأصواتها وأسمائها وأشكالها، ويستلزم هذا وضع خطة لتجريد الحروف، على أن ينتهى تجريدها بنهاية هذا العام.
* تعرف الكلمات والجمل واستعمالها.
* قراءة الحروف والكلمات مضبوطة الشكل.

* الحركات القصيرة والطويلة.

هـ- إبراز العلاقة بين الرمز والمعنى، وعدم التركيز على الرمز وحده.

٢- التركيز على القراءة الجهرية فى هذا الصف حتى يمكن تدريب التلميذ على نطق الأصوات والحركات، وكذلك تشخيص مواطن القوة والضعف عنده فى القراءة.

٣- تصميم مجموعة من الأنشطة اللغوية الإضافية لما يقدم فى الكتاب، والتى تقدم القراءة فيها على أنها عملية اكتساب للأفكار، ومن هذه الأنشطة... استعمال السبورة، ولوحات الخبرة، وعرض البطاقات وتكليف التلاميذ برؤية الكلمات والجمل المدونة تحتها، ومناقشتهم حولها، وتدريبهم على استعمالها بكفاءة.

(٢) من حيث عدد موضوعات القراءة: يقترح أن تتراوح عدد موضوعات القراءة فى كتاب اللغة العربية بين ٢٥:٣٠ موضوعاً، بالإضافة إلى القسم الخاص بتنمية الاستعداد لتعلم القراءة، وذلك حتى تستوعب أسابيع الدراسة المقررة، وعددها ١٢ أسبوعاً.

(٣) من حيث تدريبات القراءة: يتم التركيز فى تدريبات القراءة لهذا الصف على تنمية مهارات التذكر والفهم والتطبيق.

(٤) من حيث المعجم اللغوى: يقترح أن تتراوح عدد المفردات التى يتم التدريب على قراءتها وتحليلها، وكتابة بعضها بين ٢٠٠:٢٥٠ كلمة مع تكرارها تكراراً كافياً لتثبيتها.

(٥) من حيث الثروة اللغوية: يمكن تنمية الثروة اللغوية فى هذا الصف عن طريق الإحالة إلى الخبرات المباشرة فى البيئة المحيطة بالتلاميذ، وكذلك الصور والرسوم.

رابعاً: الكتابة:

أ- **المهارات**: ينبغى تنمية قدرة التلميذ على أن:

(١) يشترك بفاعلية فى أوجه النشاط الجماعى المهيئة لتعلم الكتابة.

(٢) يتعود الكتابة من اليمين إلى اليسار بسهولة ويسر.

(٣) ينقل الكلمات التى يشاهدها على السبورة أو فى كراسة الخط نقلاً صحيحاً.

(٤) يربط بين الكلمات المكتوبة والدلالة التى تعبر عنها.

(٥) يكتب الكلمات التى تملى عليه كتابة صحيحة فى حدود ما تعلمه من مفردات وتراكيب.

ب- **الخبرات التربوية:** من الأساليب التى تساعد على تنمية المهارات السابقة ما يلى:

(١) **من حيث مرحلة تعليم الكتابة:** يتوزع العام الدراسى فى الصف الأول الابتدائى بين مرحلتين لكل منهم متطلبات، وهما:

(أ) **مرحلة الاستعداد للكتابة:** تبدأ هذه المرحلة من مرحلة الاستعداد للقراءة، وتستهدف توفير الخبرات اللازمة لتنمية الاستعداد للكتابة، ومعالجة بعض أوجه القصور التى تحول دون ذلك، ولتحقيق هذين الهدفين.... ينبغى:

١- توزيع أدوات الكتابة على التلاميذ، مثل : الأقلام والكراسات والمسطرة والممحاة، وتدريبهم على استعمالها.

٢- توجيه التلاميذ إلى الكتابة باليد اليمنى، والأخذ برفق بيد الطفل الأعسر.

٣- من خلال تدريبات الاستعداد للقراءة... يمكن التأكد من استعداد التلميذ للكتابة لو توفرت عنده:

أ- القدرة على تقسيم الكلام إلى كلمات، والكلمات إلى مقاطع وحروف.

ب- القدرة على تمييز الأصوات التى تدخل فى تكوين الكلمة.

جـ- القدرة على معرفة الأصوات والحروف التى تمثلها.

د- القدرة على تتبع رسم الحروف.

هـ- القدرة على تجميع الأفكار والمواد اللازمة للكتابة.

و- القدرة على التعبير عن رأيه فيما يمر به من تجارب وخبرات.

ز- القدرة على المناقشة والتفاعل مع أصحابه.

(ب) **مرحلة تعليم الكتابة:** تبدأ هذه المرحلة فى النصف الثانى من العام الدراسى للصف الأول، وتستهدف تكوين العادات الأساسية للكتابة، ولتحقيق هذا الهدف.... ينبغى:

١- تصميم مجموعة من التدريبات التى يمكن بواسطتها تنمية المهارات الخطية التالية:

أ- رسم الحروف.

ب- وضع النقط فى مواضعها.

جـ- تناسب المسافات بين الحروف والكلمات.

د- صحة وصل الحروف بعضها ببعض.

٢- لفت نظر التلاميذ فى الكتابة إلى الظواهر التالية:

أ- يتشابه كثير من الحروف العربية من حيث الرسم.

ب- استخدام النقط للتفريق بين الحروف المتشابهة.

جـ- تقسم الحروف الأبجدية إلى نصفين: منقوط وغير منقوط.

د- اختلاف شكل الحرف الواحد باختلاف موقعه فى الكلمة.

هـ- التشديد.

و- التنوين.

٣- تشجيع الأطفال على محاولة الكتابة فى شكل مسودات، يشعرون فيها بحرية التعبير وانطلاقة بدون قيود وكذلك تشجيعهم على إبداء الرأى فيما يكتبونه بأنفسهم، وما يكتبه زملائهم.

٤- البدء فى مرحلة متأخرة من العام الدراسى للصف الأول فى تنبيه التلاميذ إلى أن الكتابة نشاط عقلى، يتم من خلاله توصيل فكرة معينة وإن كانت بسيطة؛ فالكتابة إذن ليست عملية ميكانيكية بحتة.

(٢) <u>من حيث التعبير التحريرى</u>: يقتصر التدريب على التعبير المقيد، وهو الذى تتم فيه كتابة بيانات بسيطة مثل المعلومات الشخصية، والإجابة عن أسئلة بسيطة أيضاً، أو توجيه تعليمات أو طلبات معينة.

(٣) <u>من حيث الإملاء</u>: يتم التركيز فى هذا الصف على الإملاء المنقول، وفى آخر العام... يبدأ بالإملاء المنظور، ويؤجل الإملاء الاختبارى.

(٤) <u>من حيث الخط</u>: يتم التدريب على الكتابة بخط النسخ.

خامساً: الأناشيد والمحفوظات:

أ- المهارات: ينبغى تنمية قدرة التلميذ على أن:

(١) يحفظ بعض النصوص الدينية والأدبية البسيطة حفظاً واعياً.

(٢) يعبر عن رغبته فى الاستماع إلى أناشيد تلقى عليه.

(٣) يلقى نشيداً قصيراً يحفظه ممثلاً لمعانيه.

(٤) يتنبأ بأحداث قصة معروضة عليه فى شكل صور متدرجة.

ب- الخبرات التربوية: من الأساليب التى تساعد على تنمية المهارات السابقة ما يلى:

(١) تكليف التلاميذ بحفظ كل من:

- بعض الآيات القصيرة من القرآن الكريم فى حدود (٥٠) آية.
- ثلاثة أحاديث شريفة
- ثلاثة أناشيد (فى حدود ٢٥ بيتاً).

(٢) إلقاء بعض الأناشيد والأغانى على التلاميذ ممثلاً للمعانى، سواء أكان ذلك بواسطة المدرس نفسه أم بواسطة مسجلات.

(٣) توفير فرص لتلاميذ يمارسون فيها إلقاء الأناشيد والأغانى إلقاءً فردياً وجماعياً.

(٤) سرد بعض القصص القصيرة (فى حدود ٢٠ قصة) على التلاميذ، والتوقف عند بعض الأحداث، ومطالبة التلاميذ بالتفكير فى إكمالها.

سادساً: التراكيب والأساليب اللغوية:

أ- المهارات: ينبغى تنمية قدرة التلميذ على أن:

(١) يركب كلمات جديدة من حروف سبق تعلمها.

(٢) يكون جملاً بسيطة من بين المفردات التى تعلمها.

(٣) يتعرف الاستعمال الصحيح لبعض الصيغ فى اللغة العربية، مثل: التذكير، التأنيث، والأفعال، والأعداد.

ب- الخبرات التربوية: من الأساليب التى تساعد على تنمية المهارات السابقة ما يلى:

(١) تدريب التلاميذ على كل من:

- تحليل الكلمات إلى مقاطع وحروف.
- تركيب كلمات جديدة من حروف سبق تعلمها.
- تحليل الجمل إلى كلمات.
- تركيب جمل جديدة من كلمات سبق تعلمها.

(٢) تنظيم بعض أوجه النشاط اللغوى التى تساعد التلميذ على استعمال المفردات والتراكيب التى تعلمها فى بناء جمل وتراكيب مختلفة، مع لفت نظره -ببساطة- إلى دلالة كل جملة أو تركيب جديد (النظرية التوليدية التحويلية).

(٣) مراعاة أن تكون الجمل بسيطة ذات عدد محدود من المكملات (مفعول به - وظرف - وحال ... الخ). وفى حدود خمس كلمات للجملة الواحدة.

(٤) التركيز على التراكيب الآتية:
- الجملة الاسمية.
- الجملة الاستفهامية.
- النداء بـ (يا) فقط.

- **المحتوى الثقافى**

عند اختيار المحتوى الثقافى ينبغى:

(١) التركيز على الآيات والأحاديث المتعلقة بالقيم الخلقية، والآداب العامة، ومظاهر السلوك الإنسانى.

(٢) التركيز عند اختيار المفردات والتراكيب والجمل على ما يتردد فى لغة الأطفال فى المجالات الآتية: الأسرة، والمدرسة، والحقول أو المصانع، ونباتات وحيوانات البيئة، وجسم الإنسان، ولعب الأطفال، ومظاهر الطبيعة، وغيرها مما له صلة مباشرة بالبيئة المحيطة بالطفل.

(٣) اختيار المواقف اللغوية البسيطة عند تحديد محاور الدروس، مثل: التعارف وتقديم بيانات شخصية عنه، طلب إشباع حاجات معينة، مثل: الطعام، وحكاية الخبرات، والتعامل فى السوق.

(٤) مراعاة ببساطة اللغة والمفاهيم وجمال الإيقاع عند اختيار الأناشيد، وأن تدور حول خبرات الطفل.

(٥) العمل على تنمية القيم الروحية والأخلاقية الآتية: تمجيد الخالق، وحب الوالدين، وطلب العلم، والنظافة.

● **المهارات الدراسية**

تحقيقاً للتكامل بين اللغة العربية والمواد الدراسية الأخرى فى هذا الصف... ينبغى تصميم بعض أوجه النشاط التى تنمى عند التلميذ القدرة على:

(١) رسم أشكال كل من المربع والدائرة والمثلث بدقة.

(٢) تصنيف الأشياء المحيطة به فى مجموعات وفق خاصية أو خاصتين معينتين، مثل: اللون والشكل والنوع واللون والشكل، واللون والنوع وغيرها.

(٣) ربط الخبرات بعضها ببعض.

(٤) تحديد رمز العدد الدال على عدد عناصر مجموعة ما.

(٥) قراءة وكتابة الأعداد، المكون ركز كل منها من رقم واحد إلى أربعة، والمقارنة بينها.

● **النموذج الثانى - الصف السادس (أو الأول الإعدادى)**

● **خطة الدراسة**

عدد حصص اللغة العربية فى الأسبوع (٦) ست حصص توزع كالتالى:

- استماع	٢/١ حصة كل أسبوعين (بالتبادل مع الإملاء والخط).
- قراءة	٢ حصتان فقط.
- أدب ونصوص	١ حصة واحدة.
- قواعد وأساليب	١ حصة واحدة.
- تعبير شفوى	٢/١ حصة كل أسبوعين.
- تعبير تحريرى	٢/١ حصة كل أسبوعين.
- إملاء وخط	٢/١ حصة كل أسبوعين (بالتبادل مع الاستماع).

- **المحتوى اللغوى**

أولاً: الاستماع:

أ- **المهارات**: ينبغى تنمية قدرة التلميذ على أن:

(١) يستخدم إشارات السياق الصوتية لفهم ما يلقى عليه.

(٢) يربط عند الاستماع بين ما يتلقاه عليه من أفكار، وما لديه من خبرات.

(٣) يتكيف مع إتباع المتحدث. فليتقط بسرعة أفكار المسرعين فى الحديث وتمهل مع المبطئين فيه.

ب- **الخبرات التربوية**: من الأساليب التى تساعد على تنمية المهارات السابقة ما يلى:

(١) تهيئة فرص الاستماع الجيد مثل عزل مصادر التشتت، وضبط النظام والإلقاء المناسب للأحاديث، وتكرار إلقائها بسرعات مختلفة للتأكد من استيعاب التلاميذ لها.

(٢) تخصيص إحدى حصص القراءة الجهرية للاستماع، يكلف أحد التلاميذ فيها بالقراءة، وباقى التلاميذ يستمعون، ثم مناقشتهم فى موضوع القراءة المرتبط بخبرات سابقة عندهم.

(٣) إلقاء أحاديث ذات درجات مختلفة من الصوت، ثم سؤالهم عما استوعبوه فى كل حالة منها.

(٤) إسماع التلاميذ حلقة من إحدى المسلسلات الإذاعية التى يتفاوت فيها أداء الممثلين بوضوح، ثم تكليفهم بتلخيص ما قاله كل منهم فى ضوء المحتوى وإشارات السياق الصوتية.

ثانياً: الكلام:

أ- **المهارات**: ينبغى تنمية قدرة التلميذ على أن:

(١) أن يلقى خطبة قصيرة فى موضوع معين فى ضوء خبراته وما لديه من مفردات وتراكيب.

(٢) يشارك بإيجابية فى بعض المناقشات التى تدور أمامه.

(٣) يدرك أهمية أن يكون لديه شيء يتحدث عنه، وليس التحدث ذاته.

(٤) يتوقف فى فترات مناسبة عند الكلام: كأن يريد إعادة ترتيب أفكاره، أو توضيح شيء منها، أو مراجعة الصياغة لبعض ألفاظه... الخ.

ب- **الخبرات التربوية:** من الأساليب التى تساعد على تنمية المهارات السابقة ما يلى:

(١) استثمار المناسبات الدينية والاجتماعية والوطنية فى تدريب التلاميذ على إلقاء الكلمات والخطب.

(٢) توزيع أدوار مختلفة للتلاميذ؛ لإلقاء كلمات فى الإذاعة المدرسية.

(٣) تدريب التلاميذ فى موضوعات التعبير الشفوى على إعادة عرض أفكارهم وتوضيحها بأساليب مختلفة.

(٤) لفت أنظار التلاميذ إلى أهمية التحدث عما لديهم من خبرات، والبعد عن اللفظية التى لا تستند إلى أفكار محدودة.

(٥) تنظيم بعض حلقات المناقشة التى يتبادل التلاميذ فيها الآراء.

ثالثاً: القراءة:

أ- **المهارات:** ينبغى تنمية قدرة التلميذ على أن:

(١) ينتقى المواد القراءية المناسبة لإشباع ميوله وحاجاته الخاصة.

(٢) يترجم الأفكار التى يقرؤها فى النص إلى مواقف سلوكية.

(٣) يستنتج المعانى البعيدة (ما وراء السطور) التى يحتويها النص المقرؤ.

(٤) يدرك قيمة القراءة فى زيادة المعارف وتنمية القيم وتغيير الاتجاهات.

(٥) يمتلك بعض المهارات الأساسية فى استعمال المعجم مثل:

١- تحديد الموقع الصحيح للكلمات الثلاثية.

٢- اختيار المعنى المناسب لكلمة متعددة المعانى فى القاموس.

ب- **الخبرات التربوية:** من الأساليب التى تساعد على تنمية المهارات السابقة ما يلى:

(١) من حيث مرحلة تعليم القراءة: يعد هذا الصف بداية مرحلة التوسع وزيادة المفردات والكفايات فى القراءة، وتتميز بالقراءة الواسعة التى تزيد خبرات القارئ غنى وامتداداً.

(٢) من حيث نوع القراءة: يتم التدريب على زيادة كتابة التلاميذ فى السرعة فى القراءة بنوعيها: الصامتة والجهرية، وعدم إغفال الاهتمام بالمعنى بالطبع.

(٣) من حيث نصوص القراءة: تختار نصوص أدبية راقية، كذلك موضوعات مختلفة من كتب ومجلات ثقافية ودوائر معارف وغيرها من مصادر، يتوقع أن يحتاج التلميذ للاتصال بها، مع التدرج فى الموضوع من حيث حجمه ولغته ومستوى التجريد فى أفكاره.

(٤) من حيث عدد موضوعات القراءة: يقترح أن يقرأ التلاميذ حوالى ٢٠ موضوعاً يرتفع مستواها، وتعمق المهارات اللغوية من خلالها.

(٥) من حيث تدريبات القراءة: يتم العناية بمهارات النقد والتقويم، وكذلك تذوق جمال بعض المفردات والجمل، مع الاهتمام بمهارات الضبط.

(٦) من حيث الاتجاه نحو القراءة: يستمر المنهج فى تنمية الميل نحو القراءة، وزيادة قدرة القراءة الحرة داخل المدرسة وخارجها والتدريب على انتقاء المواد القرائية الملائمة، وتكليف التلاميذ بأعباء أكبر فى قراءة الكتاب ذى الموضوع الواحد.

(٧) من حيث الثروة اللغوية: يستمر التدريب على تنمية الثروة اللغوية عن طريق ملاحظة صلة المعنى، وشرح المفردات، تعريف المفاهيم والمصطلحات، وتحليل الكلمات وإعادة بنائها.

(٨) من حيث المعجم اللغوى: يبدأ التلاميذ فى هذا الصف مرحلة التحرير من قيود اختيار المفردات من حيث الكم. ويتم التركيز على تنمية بعض مهارات استعمال المعاجم.

رابعاً: الكتابة:

أ- المهارات: ينبغى تنمية قدرة التلميذ على أن:

(١) يكتب بسرعة مناسبة معبراً عن أفكاره بسهولة ويسر.

(٢) يستوفى العناصر اللازمة عند كتابة خطاب بشكل جيد، وينظم المعلومات فيه بدقة.

(٣) يكتب مقدمة مناسبة تهئ القارئ لتلقى الأفكار التى يريد بثها فى الموضوع.

(٤) ينتقى الألفاظ والعبارات التى تعبر تعبيراً موجزاً عما يريد من أفكار فى بعض المواقف التى تستلزم ذلك مثل صياغة البرقيات.

(٥) يصف منظراً من مناظر الطبيعة، أو مشهداً معيناً وصفاً دقيقاً، وكتابته بشكل صحيح لغة وجميل أسلوباً.

(٦) ينظر إلى الكتابة على أنها نشاط عقلى وليست مجرد آليات بسيطة.

ب- **الخبرات التربوية**: من الأساليب التى تساعد على تنمية المهارات السابقة ما يلى:

(١) من حيث التعبير التحريرى: يكتب التلاميذ حوالى (٨) موضوعات داخل الفصل و (٨) خارجه. ويستمر التدريب على الكتابة المصرفية، مع تكليف التلاميذ ببعض أشكال الكتابة التعبيرية التى يعبر الفرد فيها عن أفكاره الذاتية الأصيلة، مع تدريب التلاميذ على أهم مهاراتها ومنها بناء الأفكار وتنظيمها.

ويتعدى تقويم موضوعات التعبير حدود القدرة على نقل الأفكار إلى تحديد مستوى الجودة فيها، واستيفاء عناصرها، ويزيد قدر التعبير الإبداعى من حيث عدد الموضوعات أو تنوع المجالات، وعلى وجه التحديد... يكلف التلاميذ بالكتابة فى المجالات الآتية:

١- كتابة الرسائل الشخصية والرسمية.

٢- تلخيص القصص والموضوعات.

٣- كتابة المذكرات واليوميات.

٤- إعادة ترتيب موضوع أو قصة.

٥- وصف الخبرات والرحلات والمشاهد.

٦- وصف الطبيعة.

٧- التعليق كتابة على بعض الأحداث أو الأخبار.

٨- كتابة موضوعات ثقافية أو سياسية عامة ترتبط بالأحداث.

٩- كتابة موضوعات حرة يختارها التلاميذ.

(٢) من حيث الاتجاه نحو الكتابة: تبدأ تنمية الاتجاه نحو الكتابة بأنها ليست مجرد توصيل أفكار، ولكن إحداث تأثير معين فى القارئ، عن طريق العناية بما يكتب لفظاً

ومعنى. ويتطلب هذا تدريب التلاميذ على أن تكون فى أذهانهم، قبل البدء فى الكتابة، إجابة واضحة عن الأسئلة الآتية:

١- لماذا أريد أن أكتب؟

٢- ما الذى أود التعبير عنه؟

٣- لمن أوجه هذه الكتابة؟

(٣) من حيث الإملاء: يتم تدريس قواعد الإملاء الآتية والتدريب عليها:

١- الهمزة فى أول الكلمة وما يدخل عليها من حروف.

٢- الهمزة المرسومة على ياء وسط الكلمة.

٣- الهمزة المرسومة على واو وسط الكلمة.

٤- الهمزة المرسومة على ألف وسط الكلمة.

٥- الهمزة المرسومة منفردة وسط الكلمة.

٦- الهمزة المرسومة على ياء آخر الكلمة.

٧- الهمزة المرسومة على واو آخر الكلمة.

٨- الهمزة المرسومة على ألف آخر الكلمة.

٩- الهمزة المرسومة منفردة آخر الكلمة.

(٤) من حيث الخط: ينبغى تنمية الرغبة فى تجويد الخط، وليس فقط تملك مهاراته. ويستلزم هذا الإصرار على اعتباره أحد عوامل التفضيل بين التلاميذ.

(٥) من حيث الشكل وعلامات الترقيم: يبدأ التخفيف من شكل الحروف والكلمات (وضع العلامات القصيرة عليها)، ويكتفى بشكل ما يخفى معه اللبس. ويستمر التدريب على علامات الترقيم.

خامساً: الأدب والنصوص:

أ- المهارات: ينبغى تنمية قدرة التلميذ على أن:

(١) أن يحفظ قدراً أكبر من النصوص الدينية والأدبية، مستوعباً لمعانيها، موضحاً مواطن الجمال فيها.

(٢) يوضح ما يميز بعض الأجناس الأدبية المتشابهة من بعضها مثل كتابة تواريخ الشخصيات والتراجم الذاتية.

(٣) يدرك الوحدة الأدبية فى النص الأدبى، وتقسيمه إلى وحدات صغيرة، يدور كل منها حول فكرة معينة.

(٤) يحدد دور بعض عناصر القصة فى جودتها مثل الشخصيات، العقدة، الزمان، والمكان.

(٥) يدرك مدى التناسب بين الكلمة والجو النفسى لبدء تأثيره.

(٦) يتعرف على بعض النماذج الأدبية لكتاب وثراء من العالم العربى: مشوقة ومغرية.

ب- <u>الخبرات التربوية</u>: من الأساليب التى تساعد على تنمية المهارات السابقة ما يلى:

(١) تكليف التلاميذ بحفظ كل من:

- بعض السور والآيات القرآنية فى حدود (١٠٠) آية.
- أحاديث نبوية شريفة من خمسة إلى عشرة أحاديث.
- قطع شعرية ونثرية فى حدود (٣٠) سطراً من النثر و (٥٠) بيتاً من الشعر.

(٢) يدرس التلاميذ بالإضافة إلى ما سبق (٥٠) آية من القرآن الكريم، وثلاثة أحاديث شريفة، و (٥٠) بيتاً من الشعر.

(٣) التوسع فى شرح معانى النصوص السابقة، وتدريب التلاميذ على بيان مواطن الجمال فى النصوص الدينية، نقد النصوص الأدبية الأخرى.

(٤) تدريب التلاميذ على تحليل بعض الكتب التى تدور حول شخصيات، معينة ويستعان فى ذلك بكتاب القراءة ذى الموضوع الواحد إذا كان قصة تاريخية، أو كتاباً من كتب التراجم الذاتية.

(٥) تقديم نماذج من القصص المصرية القصيرة لكتاب معاصرين فى حدود الرصيد اللغوى عند التلاميذ، وتدريبهم على تحديد دور عناصر القصة فى جودتها.

(٦) تقديم نماذج من الأدب العربى المعاصر لكتاب وشعراء عرب يمثلون بلاداً مختلفة فى حدود الرصيد اللغوى للتلاميذ، وفى ضوء ميولهم.

سادساً: القواعد والأساليب اللغوية:

أ- المهارات:

ينبغى تنمية قدرة التلميذ على أن:

(١) يركز على المعنى عند التفكير فى بناء الجملة وليس فقط على شكل التركيب اللغوى.

(٢) يتعرف على القواعد النحوية لبعض التراكيب التى تعلمها.

(٣) يتدرب على إعراب الكلمات مراعياً حركاتها الصحيحة فى القراءة الجهرية.

(٤) أن يتعرف ببساطة على نظام استعمال المعجم الوجيز.

ب- الخبرات التربوية: من الأساليب التى تساعد على تنمية المهارات السابقة ما يلى:

(١) إبراز معنى القاعدة والمواقف الاتصالية التى تستخدم فيها مثل التحدث عنها وشرحها، حتى يدرك التلميذ العلاقة بين المعنى والتركيب اللغوى.

(٢) تقديم نماذج للإعراب فى حدود التراكيب والقواعد التى تعلمها التلميذ وتعينه على الإعراب.

(٣) التدريب على استعمال المعجم الوجيز من خلال، دروس نظرية تعرف التلاميذ بذلك وتدريبات علمية فى المكتبة لاستعمال المعجم.

(٤) تدريس القواعد الآتية:

أ- تدريبات على ما سبقت دراسته.

ب- الإعراب والبناء:

١- المقصود بالإعراب والبناء.

٢- أحوال بناء الفعل الماضى.

٣- أحوال بناء فعل الأمر.

٤- أحوال بناء فعل المضارع.

٥- الأسماء المبنية (الضمائر، أسماء الإشارة، الأسماء الموصولة -وأحوال بنائها، أسماء الاستفهام).

٦- المعرب من الأسماء والأفعال.

٧- أحوال الإعراب وعلاماته.

جـ- الإفراد والتثنية والجمع:

١- تقسيم الاسم إلى مفرد ومثنى وجمع.

٢- المستثنى وإعرابه.

٣- جمع المذكر السالم وإعرابه.

٤- جمع المؤنث السالم وإعرابه.

٥- إعراب المفرد وجمع التكسير.

د- التنكير والتعريف:

١- النكرة.

٢- المعرفة وأنواعها.

٣- الضمير (المستتر والبارز، والمتصل والمنفصل).

٤- العلم، معناه تقسيمه إلى: اسم، كنية، لقب.

٥- أسماء الإشارة وما تفيده الحروف التى تتصل بها.

٦- أسماء الموصول (المختصة كلها، من، ما، و).

جملة الصلة فعلية أو اسمية مع الإشارة إلى العائد.

٧- المعرف (بألـ)

٨- المعرف بالإضافة إلى المعرفة.

هـ- إعراب المضارع: إعراب الفعل المضارع الصحيح وعلاماته:

١- نصب المضارع بعد الحروف (أن، لن، كى، حتى، لام التعليل).

٢- جزم المضارع بعد الحروف (لم، لما، لام الأمر، لا الناهية).

٣- رفع المضارع.

و- الفاعل ونائب الفاعل:

١- الفاعل وإعرابه (مفرداً ومثنى ومجموعاً).

٢- نائب الفاعل (إعرابه مفرداً ومثنى ومجموعاً، تغيير صورة الفعل معه).

٣- إفراد الفعل مع الفاعل ونائب الفاعل.

٤- نائب الفعل مع الفاعل ونائب الفاعل (الفاعل الظاهر والمستتر، المؤنث الحقيقى أو المجازى).

ز- ما يحذف من المضاف للإضافة: (التنوين -ألـ -نون المثنى وجمع المذكر السالم).

• المحتوى الثقافى

عند اختيار المحتوى الثقافى ينبغى:

(١) التركيز على الآيات والأحاديث المتعلقة بالقيم الخلقية، والآداب العامة، ومظاهر السلوك الإنسانى والعبادات، وكذلك الآيات التى تظهر عظمة الله وتزيد من إيمان التلاميذ به، والتدريب على تلاوة هذه الآيات.

(٢) التركيز عند اختيار المفردات والتراكيب والجمل والموضوعات على المجالات الآتية: ثقافات عربية وأجنبية، الفضاء، أخطار التلوث فى البيئة المحيطة، الإسكان ومشكلاته، موقف الإسلام من الأديان الأخرى، مشكلات اجتماعية، مشاهير العلماء، العلاقات بين مصر والبلاد الإسلامية، الوطنية، مفهومها ومتطلباتها، عادات وتقاليد شعوب أخرى، الأسرة فى المجتمع العربى الإسلامى، وأجهزة الإعلام ودورها فى المجتمع، الدين ومصر القديمة.

(٣) مراعاة ميول التلاميذ فى هذه المرحلة والتى يلخصها البحث العلمى فيما يلى:

١- يميل الأطفال إلى القصص التاريخية، والتراجم الذاتية، وسير العظماء والقادة السياسيين والعسكريين، والعلماء والمكتشفين، حيث يمثل هذا السن فترة الإعجاب بالبطولة وتلمس القدوة فيهم.

٢- يميل الأطفال إلى القصص العلمية التى تدور حول الاكتشافات وغزو الفضاء وارتياد المجهول، وكتب الهوايات والألعاب الرياضية والكشافة.

٣- تجذب الأطفال قصص المفاجآت والمغامرات، والقصص التى تعتمد على التفكير والتوقع.

٤- يفضل أن يدور الكتاب ذو الموضوع الواحد فى هذا الصف حول التراجم الذاتية، وسير القادة والعظماء من العالم العربى الحديث والمعاصر.

• المهارات الدراسية:

تحقيقاً للتكامل بين اللغة العربية والمواد الدراسية الأخرى فى هذا الصف... ينبغى تصميم بعض أوجه النشاط التى تنمى عند التلميذ القدرة على:

(١) تحديد النقاط الحاكمة والكلمات المفتاحية فى النص.

(٢) التمييز بين المصطلحات المجردة والمحسوسة، وكذلك بين المعانى الصريحة والضمنية.

(٣) توظيف المعلومات التى يجمعها من مصادر مختلفة، وبيان التطبيقات العلمية لها فى بعض مواقف الحياة.

(٤) تكوين رأى فيما يعرض عليه، وبيان مبررات هذا الرأى وذلك فى حدود ما لديه من خبرة بالموضوع.

وبجميع الصفوف ينبغى أن يكون التقويم شاملاً ومستمراً متعدد الأدوات ومتنوع الأساليب ويعتمد على جدول مواصفات كما يلى:

جدول المواصفات

الأهداف / المحتوى	نوع الأهداف						القيمة الوزنية لوحدات المنهج الذى درسه
	التذكر	الفهم	الإضافة				
			التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	
الوحدات							
١	$\frac{١٠ \times ٢٠}{١٠٠} = ٣$ أسئلة						٢٠
٢							٢٠
٣							٣٠
٤			$\frac{٢٠ \times ٣٠}{١٠٠} = ٣$				٣٠
القيمة الوزنية للأهداف	١٠	١٥	٢٠	١٥	٢٠	٢٠	١٠٠

* **ملخص الدراسة:** تضمنت هذه الدراسة أربعة أجزاء يمكن تلخيصها فيما يلى:

* **الجزء الأول:**

تضمن هذا الجزء مقدمة اشتملت على تعدد وتباين مصادر إعداد معلمى اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسى ذات الأهمية الكبيرة فى تزويد التلميذ بالمعارف والمعلومات الصحيحة نحو لغته الأم، وتمكنه من المهارات الأساسية لها، وتكوين اتجاهات وقيم إيجابية لدى تلاميذ هذه المرحلة نحو هذه اللغة التى تشكل فكرهم ووجدانهم، فهى لغة تحظى باحترامهم جميعاً حيث لغة الشخص عنوانه وهويته، كما إنها تنال التقديس عند معظمهم حيث لغة القرآن الكريم. كما أن تلاميذ المرحلة يحصلون المعارف والمعلومات والمهارات فى المواد الدراسية الأخرى بهذه اللغة. ومن هنا أصبح تقديم دليل يوضح أبعاد، وأهداف، ومنطلقات منهج اللغة العربية للمعلمين وغيرهم من المشتغلين بهذه اللغة ضرورة تربوية تساعدهم على تحقيق أهداف المنهج المرجوة فجاءت هذه الدراسة لتجيب على تساؤلاتهم التالية:

١- ما دليل المنهج؟ وما الجديد فيه؟

٢-إلى أى مدى يوضح الدليل فلسفة المنهج ومنطلقاته؟

٣- ما علاقة دليل المنهج بأهدافه وخطته؟

٤- ما التوجيهات العامة والمعايير التى يقدمها هذا الدليل؟

وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفى التحليلى حيث قدمت وصفاً للمنهج، وحللت عناصره المختلفة، أهدافه، ومحتواه، وخطته الدراسية، ومنطلقاته.

وقد أكدت الدراسات السابقة العربية والأجنبية مدى حاجة منهج اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسى لهذا الدليل الذى يعتبر الأول من نوعه -فى حدود علم الباحثين-، وحيث يتم هذا الدليل فى إطار المنهج الوصفى فإن تساؤلاته تغنى عن الفروض.

* **الجزء الثانى:**

ثم جاء الجزء الثانى من هذه الدراسة، وهو يتضمن تقسيم سنوات الدراسة بمرحلة التعليم الأساسى تقسيماً جديداً يراعى الواقع، وخصائص تلاميذ المرحلة واللغة العربية منطقها وفنونها وعلومها، ومتطلبات مراحل النمو المختلفة لتلاميذ هذه المرحلة من

مهارات لغتهم الأم وتنمية هذه المهارات وفق فلسفة المنهج، ومصادره التى يعتمد عليها، ومنطلقاته اللغوية والاجتماعية، والتربوية التى تساعد المعلم والتلميذ ورجال التوجيه التربوى على تحقيق أهداف المنهج المرجوة.

- **الجزء الثالث:**

ثم تضمن هذا الجزء من الدراسة، أهداف منهج اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسى العامة والخاصة، وقدم المحتوى المناسب وفق الخطة الدراسية للمرحلة. ثم رأى الباحثان تقديم نموذج عملى للإفادة من هذا الدليل وفق منهج اللغة العربية فقدما نموذجاً تطبيقياً، للصف الأول الابتدائى حيث يمثل أول لقاء عملى لتلميذ هذه المرحلة وتعليم اللغة العربية ويكاد تعليم اللغة بهذا الصف يمثل مشكلة لدى خبراء المناهج، والمعلمين، ورجال التوجيه التربوى والتلاميذ وأولياء الأمور، وكان النموذج الثانى للصف الأول من الحلقة الإعدادية بمرحلة التعليم الأساسى وهو يمثل نقله للتلميذ حيث كان المنهج بالمرحلة الابتدائية يستهدف تمكين التلاميذ المهارات الأساسية للغة فى الاستماع والكلام والقراءة والكتابة، وتفتيح أذهان التلاميذ للمحتوى الثقافى للغتهم بينما بالحلقة الاعدادية يدرس التلاميذ قواعد اللغة وآدابها وشيئاً من تراثها وثقافتها العربية الإسلامية. وقد اكتفى الباحثان بهذين النموذجين حتى يعطيا الفرصة لباحثين آخرين ليقدم كل منهم إبداعه فى تقديم النماذج العملية التى تساعد بفاعلية على تحقيق أهداف منهج اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسى.

- **الجزء الرابع:**

ويأتى الجزء الرابع من هذه الدراسة متضمناً تقديم ملخص لها، ثم تقديم التوجيهات العامة، والمعايير التالية:

- **التوجيهات العامة:** توصى هذه الدراسة بالتوجيهات التالية:

ينبغى أن يحرص مصممو مناهج اللغة العربية، ومعدو برامجها التعليمية على الإفادة من هذا الدليل، كما يجب أيضاً على الذين يصممون مناهج المواد الدراسية الأخرى الإطلاع على هذا الدليل والإفادة منه. وذلك لأن هذا الدليل يقدم ما يلى:

١- تعريفاً بالأهداف العامة للمادة الدراسية، وطرق صياغة هذه الأهداف ثم يعرف الأهداف من الخاصة، ويبين العلاقة بينها وبين الأهداف العامة من ناحية وبينها

وبين الأهداف التدريسية من ناحية أخرى فيما يسمى بمستويات الأهداف (الغايات aims المرامى goals، الأهداف التعليمية objectives) ثم يحدد مجالاتها المعرفية والوجدانية والمهارية.

٢- يقدم هذا الدليل تقسيماً يوضح مستويات التلاميذ وخصائص كل مستوى والمتطلبات الدراسية لهذه الخصائص من المادة الدراسية.

٣- يشرح هذا الدليل الفوارق بين المقرر الدراسى والمنهج والعلاقة بينهما.

٤- يشرح هذا الدليل أيضاً المداخل المناسبة لتدريس المادة، مثل الوحدات والتخطيط لها، وعناصرها، وطريقة بناء الوحدة، وتدريبها، ثم يذكر طرائق التقويم للوحدة وللتلاميذ الذين يدرسون الوحدة.

٥- مصادر التعليم/ التعلم المهمة لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسى والمتمثلة فى خبرات التلاميذ، والكتاب المدرسى، دليل المعلم، مصادر إضافية أخرى مثل: (زيارة المكتبات، والأدباء، والمتاحف) وحضور الندوات، الوسائل التعليمية المتنوعة.

٦- الأنشطة التربوية الإضافية والتقيمية الصفية، وغير الصفية وتكون متعددة ومتنوعة لتكون شائعة محببة للتلاميذ، وتناسب مستوى التلميذ المتفوق، والمتوسط، وبطيء التعلم أيضاً.

٧- يقدم هذا الدليل للمشتغلين باللغة العربية تدريسها، بناء أو تطوير مناهجها الأساسيات المهمة التى فى ضوئها يتم إعداد المواد التعليمية المختلفة من تحديد خبرات التلاميذ، وتأليف أو اختيار الكتاب المدرسى، وتقديم الأنشطة المتنوعة، والوسائل التعليمية المتعددة التى تناسب التلاميذ وتكون ذات فعالية فى تحقيق أهداف المنهج المرجوة.

٨- يقدم هذا الدليل للمعنيين باللغة العربية بوجه عام، وللمعلمين الذين يقومون بتدريسها بوجه خاص أدوات وأساليب التقويم من اختبارات موضوعية وأنواعها المتعددة، واختبارات فعالية، ومتى يكون الاختبار جيداً؟، ويشرح لهم التقويم السيكومترى الذي يقوم به التلميذ بالنسبة إلى غيره، والتقويم الايدومترى الذى يعنى بتقويم التلميذ

بالنسبة إلى نفسه فى المادة الدراسية، ويشرح لهم أيضاً الفروق بين التقييم والتقويم وكيف يكون الأخير منطلقاً لتطوير التعليم.

- <u>المعايير</u>: وينبغى أن يعنى المعنيون بإعداد وتطوير المناهج بوجه عام والمشتغلين باللغة العربية بوجه خاص بأهم المعايير التى تتبلور بين ثنايا هذا الدليل وأهمها ما يلى:

١- قضية التعليم وتطويره قضية أمن قومى لأنه يهدف إلى بناء الفرد الذى ينبغى أن يواجه واقع الحياة، وتحديات المستقبل، ويسهم بفاعلية فى إقامة المجتمع المنتج، وتحقيق التنمية الشاملة الاجتماعية والاقتصادية والفكرية واللغة العربية هى التى تكون فكر الإنسان وتشكل وجدانه.

٢- إن تقديم التعليم إلى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسى وفق أسس علمية يساعد على إعداد جيل من العلماء يكونون عصب تقدم المجتمع فى شتى المجالات. حيث يستهدف التعليم تنمية القوى البشرية وفق أساليب التفكير العلمى

٣- تتكامل مناهج المواد الدراسية المختلفة من خلال أهداف المرحلة، ووحدة المعرفة، كما تتكامل علوم وفنون اللغة العربية من خلال وحدة اللغة التى تعتبر أهم أدوات الاتصال والتواصل بالنسبة للفرد والمجتمع، ومن ثم تكون اللغة الأم منطلقاً لتعليم الفرد وتعلمه الذاتى والمستمر. ومن هنا يقدم دليل المنهج فى اللغة العربية البدائل المتعددة للمواقف المختلفة فى الحياة.

٤- ينبغى الوعى بالمتطلبات الاجتماعية، والمحتوى الثقافى العربى والإسلامى عند بناء، أو تطوير، أو حتى تحسين وتعديل منهج اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسى، كما ينبغى الوعى أيضاً بالعلاقة العضوية بين علوم وفنون اللغة العربية وعلوم الشريعة الإسلامية والتأكيد على ذلك فى منهجى اللغة العربية والعلوم الشرعية.

٥- يحرص دليل المنهج فى اللغة العربية على تأكيد مفهوم الوحدة الوطنية المصرية، والوحدة العربية وأهمية التضامن الإسلامى ويربى النشء على تقدير ذلك وما يدعمه وينمى الاعتزاز باللغة العربية والثقافة الإسلامية.

٦- ينبغى الوعى بأهمية التعاون والتضامن مع الآخرين ومما ينمى ذلك ويؤكده احترام الآخرين، أراءهم، وأفكارهم ومعتقداتهم.

٧- ينبغى الوعى بتطور العلم السريع، وتأثيره فى جميع مجالات الحياة وبخاصة الإعلام مما يقتضى أن تربى مدرسة التعليم الأساسى الفرد على التفكير العلمى، والذى يمكنه من الاختيار الأفضل لما يتصل به من خلال ما يستمع إليه، أو يقرأه، أو يعبر به عن نفسه وما حوله وهذا ما تسهم به بفاعلية المناهج الدراسية عموماً وبخاصة منهج اللغة العربية، وهذا ما يؤكد عليه دليل منهج اللغة الأم ومناهج المواد الدراسية الأخرى. وذلك حتى تزود مدرسة التعليم الأساسى التلميذ بالمعلومات والمعارف والثقافة، وتكسبه المهارات وتكون لديه القيم والاتجاهات التى يقدر بها السلام القائم على العدل، ويحمى نفسه من الانحراف والجريمة والخطر الذى قد يستهدفه فى حين من الزمن.

الفصل الثامن

تصورات مقترحة

- عذوبة اللغة ويسرها
- مناهج اللغة العربية بالجامعات المصرية

الفصل الثامن

تصورات مقترحة

يأتى هذا الفصل فى نهاية المؤلَّف وهو ينبثق من الخبرة الشخصية للباحث فيما يتعلق باللغة العربية تعليمها، وتعلمها، مناهجها، علاقتها بالعلوم الشرعية، آراء المخلصين لها وغيرهم فى كل ذلك، وتنطلق هذه الخبرة من منطلقات متعددة يطول فيها الحديث بما قد يخرج الكتاب عن أهدافه ولذلك رأى الباحث تحديد هذه المنطلقات فى أقل عدد يبلورها فى ضوء أهداف هذا المؤلف فكانت على النحو التالى:

- **عذوبة اللغة العربية ويسرها:**

آهٍ. من الشائعات حول اللغة العربية لا يمكن حصرها ولكن من أكثرها خطورة وألماً على النفس، وأكبرها افتراء على هذه اللغة العذبة الجميلة زعم من يدعى أن هذه اللغة لغة لا تصلح للحياة العلمية والعملية. وأيسر رد على هذه الفرية بأن هذه اللغة كانت خلال فترة من تاريخ الدنيا هى اللغة التى وسعت حضارة العالم كله، واحتوت فكره وثقافته فى الشرق والغرب والشمال والجنوب خلال العهد الأموى وما تم فيه من فتوحات، وبمعنى آخر كانت لغة الدنيا كلها فإذا أرادت دولة تقدماً وحضارة فليس أمامها بد من أن يتعلم نفر من أبنائها اللغة العربية.

وما تقدمه بحوث ودراسات جمعية لسان العرب بالقاهرة خلال المؤتمرين الآخرين لها فى عامى ١٩٩٥، ١٩٩٦م فيه خير دليل دحض فرية أن اللغة العربية لا تستوعب الحياة العلمية والعملية المعاصرة[١].

أما زعم صعوبة تعليم اللغة العربية وتارة يزعم هؤلاء أن الصعوبات تكمن فى القواعد النحوية وقواعد علم الصرف، وتارة أخرى يقولون: إن هذه الصعوبات فى الرسم الإملائى فى فن الكتابة العربية وخلاصة ما يراه الباحث فى هذا الزعم فى كلمات مركزة (نعيب

---

(١) كان المؤتمر الثانى لجمعية لسان العرب فى نوفمبر ١٩٩٥م بجامعة الدول العربية بالقاهرة والمؤتمر الثالث بمجمع اللغة العربية بزمالك القاهرة فى نوفمبر ١٩٩٦م.

لغتنا والعيب فينا) حيث فيما يخص قواعد اللغة هنا بالمفهوم الشامل (نحو - صرف - رسم كتابى) إنه لايقدم للنشء فى ضوء تراثنا اللغوى الأصيل ولكنه يقدم -للأسف- فى ضوء تفتيت اللغة المتكاملة إلى فروع متعددة، أو علوم متنوعة، وفنون كثيرة دون أن يقدمها فى ضوء تكامل هذه اللغة وطبيعتها، ومنطقها، وعلاقتها العضوية بعلوم الشريعة الإسلامية فتبدو هذه اللغة وكأنها مجموعات من اللغات الألغاز والطلاسم المحيرة، والقواعد الجامدة التى ينفر منها النشء من أبنائها لأنها جاءت دون أن تراعى المتطلبات التى تقتضيهامراحل نموهم، والفوارق الفردية بينهم بينما هى لغة يسيرة سهلة، جميلة عذبة إذا قدمت للنشء مناهجها وفق خصائصها الأصيلة، ومنطقها الواضح، وعلاقتها القوية بعلوم الشريعة الإسلامية، وفى ضوء تقنيات العصر فى مجال علم المناهج التربوية دون أن تنبت الصلة بين التراث العريق لهذه اللغة ومتطلبات تعليم/تعلم اللغات فى العصر الحديث[١]. ثم يأتى الكتاب المدرسى كترجمة لهذا المنهج.

- **ما وراء المزاعم:**

والحقيقة المؤكدة لدى الباحث بأن زعم أو فرية صعوبة تعلم وتعليم اللغة العربية قراءة، وكتابة، أو تحدثاً، أو نحو وصرفاً فرية ينقضها الواقع فقد رأى الباحث جماعة من غير الناطقين بهذه اللغة يتعلمونها تحدثاً وفهماً، وقراءة خلال برنامج مدته اثنتان وسبعون ساعة بالجامعة الأمريكية بالقاهرة. كما لم يجد الباحث صعوبة محيرة فى تعليم اللغة العربية لأبنائها، أو غيرهم. وقد تحدث مع كثير من الذين تعلموا هذه اللغة بجهود يسيرة من العرب وغيرهم (أمريكان - إنجليز - ألمان - من شرق أسيا) فلم يشكُ واحد منهم من صعوبات فى تعلم اللغة العربية. كل ذلك يؤكد للباحث بأن هذه المزاعم تخفى وراءها أشياء خطيرة هى أن العرب ولغتهم ذات العلاقة المؤكدة بدينهم فهى لغة القرآن الكريم هذه اللغة هى الوسيلة الفعالة، وأهم أدوات الاتصال والتواصل بين أبناء الأمة العربية من ناحية وبينهم جميعاً وبين دينهم الحنيف الإسلام. وهذا الإسلام له خصومه وأعداؤه الذين تكاد تطير قلوبهم رعباً منه، وخوفاً على مستقبلهم وهذا ما نجده مجسداً وواضحاً فى أفكار

---

(١) على إسماعيل محمد: ابن هرمة القرشى -بين الدولتين الأموية والعباسية، أعلام العرب، الهيئة العامة للكتاب، القاهرة، مرجع سابق.

وثقافات الأوروبيين والأمريكان وغيرهم أيضاً منذ زمن بعيد وبخاصة فى هذه الأيام. وقد فطن هؤلاء الأعداء للإسلام إلى المدخل الذكى الذى يُقطّع صلة العرب بدينهم الحنيف وهى لغتهم لغة دستور دينهم القرآن الكريم، كما يقطع أيضاً على المدى البعيد التفاهم، والتواد بين العرب بعضهم ببعض حيث هذه اللغة هى التى تشكل فكرهم ووجدانهم فكانت هذه المزاعم الشيطانية نحو لغتنا العربية[1].

- **المناهج الدراسية للغة العربية:**

فى الفصول السابقة تأكد بأن المناهج الدراسية للغة العربية بمراحل التعليم قبل الجامعى من عام ١٩٥٤م حتى عام ١٩٩٧م مناهج تحتاج إلى إعادة النظر فى ظل تصورات جديدة قدّم هذا المؤلف كثيراً منها ويمكن بلورتها فى أن تقدم مناهج هذه اللغة فى ضوء العلاقة بينها وبين العلوم الشرعية الإسلامية. ووفق خصائص اللغة العربية -لا غيرها من اللغات الأخرى- وفى ضوء متطلبات النمو والنضج اللغوى للدارسين ويقوم بذلك أهل التخصص المستقيم فى مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، والذين يؤمنون بأن رسالتهم فى حياتهم العملية والعلمية. وما أكثر هؤلاء من أبناء أمتنا وما أجودهم! وعندما يعد هؤلاء المناهج يصبح تعليم وتعلم هذه اللغة أمراً ميسوراً إن شاء الله. هذا بمراحل التعليم قبل الجامعى أما اللغة العربية بالجامعات المصرية على الأقل فهى ذات شأن آخر.

- **مناهج اللغة العربية بالجامعات المصرية:**

الحديث هنا ينبثق من مسلمتين الأولى هى: إن اللغة العربية هى اللغة الأم لطلاب هذه الجامعات فهى أى اللغة مسار تفكير لهؤلاء الطلاب حيث هى التى تشكل أفكارهم، وبها تصل هذه الأفكار إلى غيرهم من الناس الذين يتعاملون معهم فى الحياة تحدثاً، أو كتابة، فاللغة تشكل الفكر استماعاً وقراءة وحواراً ومناقشة، وترسل هذا الفكر إلى الآخرين تحدثاً وكتابة فهى مسار فكر الفرد والأمة.

---

(١) على إسماعيل محمد: نحو تيسير القراءة والكتابة العربية، دار القلم، الكويت، ١٩٨٥، مرجع سابق

والمسلمة الثانية هى أن الكليات الجامعية المعنية هنا هى الكليات التى لا يدرس طلابها اللغة العربية مثل كليات الطب والهندسة والتجارة والزراعة، ومنها أيضاً بعض الأقسام التى لا تستمر دراسة اللغة العربية فيها طوال سنوات الدراسة ببعض الأقسام بكليات الآداب، أو الأقسام التى لا تدرس اللغة العربية نهائياً هذه هى الكليات الجامعية المعنية هنا. ومن هاتين المسلمتين يرى المؤلف أن توقف الطلاب فى دراسة اللغة العربية دراسة منظمة يحاسب عليها الطلاب عند نهاية المرحلة الثانوية أمر لا يتفق مع المسلمة الأولى وهى أن اللغة العربية مسار فكر العربى ولعله ليس من باب الطموح المسرف، أو الخيال الجامح أن يقترح الباحث فى هذا المؤلف تدريس قدراً مناسباً من اللغة العربية لجميع الكليات الجامعية التى لا تدرس هذه اللغة. ويعنى بالقدر المناسب إنه يناسب المرحلة العمرية لهؤلاء الطلاب حيث لكل مرحلة من مراحل النمو كتطلبات دراسية تناسبها، كما يعنى بذلك أيضاً أن يناسب هذا القدر من اللغة العربية المجال الدراسى لهؤلاء الطلاب. فإذا افترضنا أن هناك مقرراً دراسياً باسم (حضارة اللغة العربية) أو باسم (حضارة اللغة من كلمات القرآن الكريم) أو (حضارة اللغة العربية فى ضوء مفاهيم القرآن والسنة). ألا يستطيع هذا المقرر الدراسى أن يقدم لطلاب كليات التجارة والكليات التى تعنى بالاقتصاد والعقود مقرراً دسماً ينمى ثقافة الطلاب اللغوية والإسلامية. فلو درس هؤلاء الطلاب ما جاء بسورة يوسف ورؤيا الملك كما فى قول الله تعالى: ﴿ وَقَالَ الْمَلِكُ إِنِّي أَرَى سَبْعَ بَقَرَاتٍ سِمَانٍ يَأْكُلُهُنَّ سَبْعٌ عِجَافٌ وَسَبْعَ سُنْبُلَاتٍ خُضْرٍ وَأُخَرَ يَابِسَاتٍ يَا أَيُّهَا الْمَلَأُ أَفْتُونِي فِي رُؤْيَايَ إِنْ كُنْتُمْ لِلرُّؤْيَا تَعْبُرُونَ﴾[1].

ثم عرض الأمر على يوسف عليه السلام كما فى قول الحق تعالى قال: ﴿ يُوسُفُ أَيُّهَا الصِّدِّيقُ أَفْتِنَا فِي سَبْعِ بَقَرَاتٍ سِمَانٍ يَأْكُلُهُنَّ سَبْعٌ عِجَافٌ وَسَبْعِ سُنْبُلَاتٍ خُضْرٍ وَأُخَرَ يَابِسَاتٍ لَعَلِّي أَرْجِعُ إِلَى النَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَعْلَمُونَ﴾[2]

---

(١) سورة يوسف، آية ٤٣

(٢) سورة يوسف، آية ٤٦.

لو درس الطالب ذلك ألا يجد كل منهم صورة للموازنة العامة للمؤسسة الصغيرة، أو الكبيرة، أو الدولة فهل هناك معنى آخر للميزانية غير الموازنة بين الدخل والمصروفات ويتمثل الدخل فى مصادر الإنتاج.

ثم هل هناك من ينكر حضارة الإسلام فى لغة القرآن الكريم فى كتابة العقود كما تصورها الآية التى بسورة البقرة والتى قال الله تعالى فيها: ﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُواْ إِذَا تَدَايَنتُم بِدَيْنٍ إِلَى أَجَلٍ مُّسَمًّى فَاكْتُبُوهُ، وَلْيَكْتُب بَّيْنَكُمْ كَاتِبٌ بِالْعَدْلِ، وَلاَ يَأْبَ كَاتِبٌ أَنْ يَكْتُبَ كَمَا عَلَّمَهُ اللَّهُ، فَلْيَكْتُبْ، وَلْيُمْلِلِ الَّذِى عَلَيْهِ الْحَقُّ وَلْيَتَّقِ اللَّهَ رَبَّهُ وَلاَ يَبْخَسْ مِنْهُ شَيْئاً، فَإِن كَانَ الَّذِى عَلَيْهِ الْحَقُّ سَفِيهاً أَوْ ضَعِيفاً أَوْ لاَ يَسْتَطِيعُ أَن يُمِلَّ هُوَ فَلْيُمْلِلْ وَلِيُّهُ بِالْعَدْلِ، وَاسْتَشْهِدُواْ شَهِيدَيْنِ مِن رِّجَالِكُمْ، فَإِن لَّمْ يَكُونَا رَجُلَيْنِ فَرَجُلٌ وَامْرَأَتَانِ مِمَّن تَرْضَوْنَ مِنَ الشُّهَدَاءِ أَن تَضِلَّ إِحْدَاهُمَا فَتُذَكِّرَ إِحْدَاهُمَا الأُخْرَى وَلاَ يَأْبَ الشُّهَدَاءُ إِذَا مَا دُعُواْ وَلاَ تَسْأَمُوْاْ أَن تَكْتُبُوهُ صَغِيراً أَو كَبِيراً إِلَى أَجَلِهِ ذَلِكُمْ أَقْسَطُ عِندَ اللَّهِ وَأَقْوَمُ لِلشَّهَادَةِ وَأَدْنَى أَلاَّ تَرْتَابُواْ، إِلاَّ أَن تَكُونَ تِجَارَةً حَاضِرَةً تُدِيرُونَهَا بَيْنَكُمْ فَلَيْسَ عَلَيْكُمْ جُنَاحٌ أَلاَّ تَكْتُبُوهَا، وَأَشْهِدُوْاْ إِذَا تَبَايَعْتُمْ، وَلاَ يُضَارَّ كَاتِبٌ وَلاَ شَهِيدٌ، وَإِن تَفْعَلُواْ فَإِنَّهُ فُسُوقٌ بِكُمْ، وَاتَّقُواْ اللَّهَ، وَيُعَلِّمُكُمُ اللَّهُ وَاللَّهُ بِكُلِّ شَىْءٍ عَلِيمٌ﴾[1].

وهكذا فى كل مجال من مجالات الحياة التجارة، أو الزراعة أو الطب أو الهندسة أن تجد للغة العربية حضارة سامية فى هذه المجالات وبخاصة فى المعاملات.

وطالب الجامعة يدرس من الآداب العالمية والعربية المقالة والقصة (القصيرة أو الطويلة أو الرواية) أو المسرحية فيجد فيها تربية للفكر وتنميته وتشبعه بروح الثقافة العربية هل يخرج مضمون قصة عصفور من الشرق لتوفيق الحكيم عن هذه المعانى؟ ثم هل هناك أحد ينكر بأن للإدارة لغة فى التحدث والكتابة تختلف تماماً عن لغة الزراعة؟ ألا يحتاج طلاب التجارة والاقتصاد والزراعة إلى تدريب كفاية فى هذه المجالات؟!

ثم ألا يحتاج طلاب كليات الطب والهندسة إلى الترجمة من اللغات الأجنبية إلى العربية، أو ترجمة اللغة العربية إلى لغة أجنبية ألا يحتاج ذلك إلى ثقافة لغوية تخرج عن نطاق ما درسه الطلاب بالتعليم الثانوى؟

---

(1) سورة البقرة، آية ٢٨٢.

وإذا شاء الله تعالى لأى ملم إلماماً جيداً بفنون وعلوم اللغة وتابع ما يديره المذيعون من حوارات، أو أحاديث، أو وصف مشاهد يومية مثل مباريات الكرة، أو إذا استمع إلى أحاديث كبار المسئولين وتأمل لغتهم فما تردد لحظة فى الاعتراف بأهمية مواصلة دراسة اللغة الأم لطلاب الكليات الجامعية التى لا تدرس اللغة العربية.

أما ماذا يدرس هؤلاء الطلاب من اللغة العربية بالجامعات -حيث لكل مقام مقال-؟ فإن الإجابة عن هذا التساؤل الكبير ينبغى أن يتصدى لها المجلس الأعلى للجامعات، ويمليها إلى أهل الاختصاص. وما قدمه الباحث لا يخرج عن كونه مجرد تصورات مقترحة. وقد يعن هنا اعتراض يبدو للوهلة الأولى إنه اعتراض وجيه هذا الاعتراض ألا يستطيع طالب الجامعة أن يتعلم ذلك تعلماً ذاتياً؟

نعم يستطيع ذلك وأكثر منه ولكن هنا سيكون الأمر فى تعليم وتعلم اللغة بالجامعات أمراً اختيارياً فلا يدخل تدريسها كمقررات دراسية يؤدى فيها الطالب امتحانات كسائر المواد الدراسية. ومن العجيب الغريب أن بعض الكليات الجامعية تدرس لطلابها مقررات فى اللغات الأجنبية حتى الكليات التى تعنى باللغة العربية مثل دار العلوم وأقسام اللغة العربية بكليات الآداب مثلاً. كما أنه للحقيقة بأن بعض الجامعات العربية كما هو قائم بالمملكة العربية السعودية يدرس طلاب الكليات المختلفة مقررات فى علوم اللغة العربية وعلوم الشريعة الإسلامية.

وهذا الطموح قد نادت به كثير من الدراسات والبحوث فى المؤتمرات العلمية، كما يتضمن ذلك البحوث التى قدمت لجمعية لسان العرب وجمعية تعريب العلوم فى أعوام ١٩٩٥، ١٩٩٦، ١٩٩٧م. ولماذا لا تناقش اللجان المتخصصة بجامعة الدول العربية ذلك؟

وليس معنى ذلك أن تكون برامج الدراسة المقترحة هنا على شكل ما يدرس من مقررات اللغة بالمرحلة الثانوية ولا بالمقررات الدراسية بالكليات التى تعنى باللغة العربية مثل دار العلوم والألسن وأقسام اللغة العربية بكليات الآداب، أو كلية اللغة العربية بجامعة الأزهر. ولكن هذه المقررات المقترحة تعنى بتنمية تفكير طلاب الجامعة وتدريبهم على المهارات العليا للتفكير، وتدريبهم على التفكير العلمى فيما يتحدثون به، ويعبرون عنه فى كتاباتهم ولن يتأتى لهم ذلك بغير اللغة فهى التى تشكل الفكر وهى أيضاً مسار هذا التفكير.

المراجع والمصادر

أولاً: العربية

١) القرآن الكريم.

٢) إبراهيم الدسوقى عبد العزيز: دراسة لغوية ميدانية للأخطاء النحوية الشائعة في المدارس الإعدادية، جامعة القاهرة، كلية دار العلوم، ماجستير -غير منشورة- ١٩٨٣م.

٣) إبراهيم محمد عطا: نحو تصور مقترح لإيجاد بديل عن تصنيف بلوم مستخدماً الحضارة العربية والإسلامية، المؤتمر العلمى الثانى، التجديد التربوى فى ضوء متغيرات العصر، جامعة القاهرة -فرع الفيوم، ٢٣-٢٤ ديسمبر ١٩٩٥م.

٤) أحمد المهدى عبد الحليم: التوجيه التربوى، مؤتمر تدريب المعلم أثناء الخدمة، المركز القومى للبحوث التربوية بالاشتراك مع كلية التربية، جامعة الإسكندرية، ١٩٨٨م.

٥) أحمد حسين اللقانى: واقع الكتاب المدرسى فى الوطن العربى، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٦) أحمد زكى صالح: الأسس النفسية للتعليم الثانوى، القاهرة، مكتبة النهضة، ١٩٥٩م.

٧) أحمد سيد محمد إبراهيم: بعض مهارات اللغة العربية المتضمنة بمقررات المرحلة الثانوية، ومدى توفرها لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية، رسالة ماجستير -غير منشورة- كلية التربية، جامعة أسيوط، ١٩٨٣م.

٨) أحمد عبدالرحمن النجدى: دراسة تشخيصية لامتحانات مادة الكيمياء فى الثانوية العامة، كلية التربية، جامعة حلوان، القاهرة، ١٩٩٠ م.

٩) أحمد محمد عيسى: أدب الأطفال فى مصر، رسالة دكتوراه -غير منشورة- كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٨٧م.

١٠) آلن جلاتهورن (Alan Glathorn): قيادة المنهج، ترجمة سلام سيد أحمد وآخرون، المملكة العربية السعودية، جامعة الملك سعود، الرياض، ١٤١٥هـ-١٩٩٥م.

١١) المركز القومى للبحوث التربوية، الأنشطة التربوية، ١٩٨٧م.

١٢) أنور محمد الشرقاوى: علم النفس المعرفى المعاصر، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٩٢م.

١٣) أودرى وهوارد نيكولز (Audrey and S. Howard Nicholls) ترجمة: سعيد جميل سليمان، القاهرة، دار الثقافة للطباعة والنشر، ١٩٨١م، ص ١٢٨.

١٤) توفيق أحمد مرعى: الكفاية التعليمية فى ضوء النظم، عمان، دار الفرقان، ١٩٨٣.

١٥) ثريا أحمد الشريف: قياس أثر برنامج لتعليم النحو بطريقة وظيفية مبرمجة لطلاب الصف الثامن من التعليم الأساسى، رسالة ماجستير -غير منشورة- كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة، ١٩٩٠.

١٦) جامعة الدول العربية: المؤتمر الثانى لجمعية لسان العرب (توصيات المؤتمر)، القاهرة، نوفمبر ١٩٩٥م.

١٧) جيمس كييف (James W.Keefe) وآخرون: ترجمة عبد العزيز عبد الوهاب البابطين، مكتب التربية العربى، الرياض ١٤١٦هـ، ١٩٩٥م.

١٨) حسن حسين زيتون: تصنيف الأهداف التدريسية، محاولة عربية دار المعارف، ١٩٩٥م.

١٩) حسن زيتون، وكمال زيتون: تصنيف الأهداف التدريسية، القاهرة، دار المعارف، ١٩٩٥م.

٢٠) حسن شحاتة وآخرون: تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، القاهرة، ط ٨، بدون تاريخ أو مكان للنشر.

٢١) حمزة حمزة أبوالنصر: علاقة استخدام القواعد النحوية بكل من صحة فهم المقروء، وسلامة التعبير الكتابى - عند طلاب كليات التربية، رسالة ماجستير -غير منشورة- كلية التربية، جامعة المنصورة، ١٩٩١م.

٢٢) رجاء محمود أبوعلام: قياس وتقويم التحصيل الدراسى، طبعة أولى، دار القلم، الكويت ١٩٨٧م.

٢٣) رشدى أحمد طعيمة وحسين غريب حسين: الكفايات التربوية اللازمة لمعلم التعليم الأساسى "دراسة ميدانية"، كلية التربية، جامعة حلوان، مؤتمر التعليم الأساسى الحاضر والمستقبل، فبراير ١٩٨٦م.

٢٤) رشدى أحمد طعيمة: تعليم مهارات اللغة العربية بالتعليم الأساسى، مؤتمر الكتاب المدرسى فى اللغة العربية، القاهرة ٢٦-٢٧ أغسطس ١٩٨٩م، وزارة التربية والتعليم بالاشتراك مع المركز القومى للبحوث التربوية.

٢٥) رشدى لبيب وزميلاه: المنهج منظومة لمحتوى التعليم، القاهرة، در الثقافة للطباعة والنشر، ١٩٨٤م.

٢٦) سعد إسماعيل شلبى وآخرون: القراءة التكاملية، المركز القومى للبحوث التربوية، القاهرة، ١٩٨٢م.

٢٧) سمير عبدالوهاب أحمد: نحو تعليم ثانوى أفضل، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المؤتمر العلمى الخامس، القاهرة، ١٩٩٣م، المجلد الأول.

٢٨) سهيلة أبـو السيد: إعداد برنـامج لتنميـة الكفايـات التربويـة لأعضـاء هيئـة التدريـس فـى كليـات المجتمع – الكليات المتوسطة لإعداد المعلمين فى الأردن، رسالة دكتوراه –غير منشورة–، كليـة التربية، جامعة عين شمس، ١٩٨٥.
٢٩) سيد أحمد عثمان: بهجة التعليم، الأنجلو المصرية، ١٩٧٩م.
٣٠) شعبان عبد القادر غزالة: معالجة بعض الأخطاء الهجائية لدى تلاميذ الصـف السـادس الابتدائـى بالسعودية، دراسات فـى المنـاهج وطـرق التدريس، القـاهرة الجمعيـة المصريـة للمنـاهج وطـرق التدريس، العدد الخامس والثلاثون مارس ١٩٩٦م.
٣١)صفوت فرج: القياس النفسى، طبعة أولى، القاهرة، دار الفكر العربى.
٣٢) طاهر حسـنين وآخـرون: اللغـة العربيـة لغير النـاطقين بهـا، المركـز القومـى للبحـوث التربويـة بالاشتراك مع الجامعة الأمريكية بالقاهرة، ١٩٨٤م..
٣٣) طاهر علوان: الأخطاء النحوية الشائعة فى التعبير الكتـابى لـدى طـلاب الصـف الثـالث الثـانوى بالإسكندرية، جامعة الإسكندرية، كلية التربية، ماجستير–غير منشورة– ١٩٨٤م.
٣٤) طه غانم محمد عبد المولى: تنمية مهارات التعبير الكتابى لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية، رسـالة ماجستير – غير منشورة– كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٨٥م.
٣٥) عبد العزيز حسين زهران: المرجع فى التقويم والاختبارات، المركز القومـى للبحـوث التربويـة، ١٩٨٤م.
٣٦) عبـد العليـم إبراهيـم: الموجـه الفنـى لمـدرس اللغـة العربيـة، فـى طـرق التدريـس، القـاهرة، دار المعارف.
٣٧) عبد الفتاح عبد الحميد محمد: تعليم القراءة والكتابـة فـى المرحلـة الأولـى مـن التعليـم الأساسـى، جامعة المنصورة كلية التربية، ١٩٨٩م.
٣٨)على أحمد مدكـور: تدريـس العلـوم الشـرعية، المملكـة العربيـة السـعودية، دار الشـواف للطباعـة والنشر، ١٩٩١م.
٣٩) على أحمد مدكور: تدريس فنون اللغة العربية، دار الشواف للنشر والتوزيع، الرياض، ١٩٩١م.
٤٠) على أحمد مدكور: طريقة تحقيق الذات فى تدريس التعبير، مكتبة الأنجلو المصريـة، ١٤٠٥هـ، ١٩٨٥م.
٤١) على أحمد مدكور: فن الاستماع، مؤتمر جمعية لسان العرب، جامعـة الـدول العربيـة، بالقـاهرة، ١٦–١٧ نوفمبر ١٩٩٥م.

٤٢) على أحمد مدكور: منهج التربية-أساسياته ومكوناته، القاهرة، الدار الفنية للنشر والتوزيع، ١٩٩٣م.
٤٣) على إسماعيل محمد: ابن هرمة القرشي بين الدولتين الأموية والعباسية، أعلام العرب، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ١٩٩٠م.
٤٤) على إسماعيل محمد: الدليل الفنى المعاصر للمشتغلين باللغة العربية والعلوم الشرعية، المركز القومى للبحوث التربوية، أكتوبر ١٩٨٨م.
٤٥) على إسماعيل محمد: تدريس قواعد اللغة العربية بأسلوب المديولات، وأثره على اكتساب مهارات الصحة اللغوية لتلاميذ الصف الأول الإعدادى، ماجستير، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.
٤٦) على إسماعيل محمد: تدريس قواعد النحو من خلال النصوص، مؤتمر كتاب اللغة العربية بالمرحلة الثانوية، وزارة التربية، أغسطس ١٩٨٨م.
٤٧) على إسماعيل محمد: تصور مقترح لمنهج اللغة العربية بالمرحلة الثانوية بالتعليم الفنى، رسالة دكتوراه -غير منشورة -، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.
٤٨)على إسماعيل محمد: تقويم امتحانات اللغة العربية بالثانوية العامة فى ضوء الكفايات اللغوية. -
٤٩) على إسماعيل محمد: تيسير الكتابة العربية، المؤتمر الثانى لجمعية لسان العرب، جامعة الدول العربية ١٦، ١٧ نوفمبر ١٩٩٥م.
٥٠) على إسماعيل محمد: نحو تيسير القراءة والكتابة فى اللغة العربية، الكويت، دار القلم، ١٩٨٥م.
٥١) على إسماعيل: تقويم امتحانات الثانوية العامة فى ضوء الكفايات اللغوية، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد (٤٤)، ١٩٧٧م.
٥٢) على عبد العظيم سلام: منهج مقترح للغة العربية فى الصفوف الثلاثة الأخيرة من الحلقة الأولى من التعليم الأساسى فى ضوء فنون اللغة، رسالة ماجستير -غير منشورة- كلية التربية، جامعة الإسكندرية، ١٩٨٨م.
٥٣) على عبد الواحد وافى: اللغة والمجتمع-مؤلفات الجمعية الفلسفية المصرية، القاهرة، دار إحياء الكتب العربية، عيسى البابى الحلبى وشركاه، ١٩٤٦م، ص ١٤٠.
٥٤) على عبدالواحد وافى: فقه اللغة، القاهرة، دار نهضة مصر للطباعة والنشر، بدون تاريخ.
٥٥) فتحى الديب: فى المنهج ومشكلات التربية -المنهج والفروق الفردية-، قسم التربية، جامعة الكويت.

٥٦) فتحى على يونس وزميلاه: تنمية مهارات اللغة العربية لتلاميذ المدرسة الابتدائية بالأنشطة اللغوية الاثرائية، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، ١٩٩١م.
٥٧) فتحى على يونس، ومحمود كامل الناقة: أساسيات تعليم اللغة العربية، القاهرة، دار الثقافة للطباعة والنشر ١٩٧٧م.
٥٨) كلية التربية – جامعة عين شمس، ومركز بحوث التنمية الدولى: مستوى معلم المرحلة الأولى بمصر، القاهرة، ١٩٨٢م.
٥٩) مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، طبعة أولى، مطابع شركة الإعلانات الشرقية.
٦٠) مجمع اللغة العربية: قرارات مؤتمر المجمع لسنة ١٩٧٩م فى تيسير النحو التعليمى، الدورة الخامسة والأربعين، الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية، القاهرة، ١٩٩١م.
٦١) مجمع اللغة العربية: مجموعة القرارات العلمية من الدورة الأولى إلى الدورة الثانية والعشرين، القاهرة، مطبعة الكيلانى الصغير، ١٩٧١م.
٦٢) محسن محمود عبدالنبى: تقويم امتحانات مقرر اللغة العربية لشهادة إتمام الدراسة الثانوية العامة فى ضوء ما تحققه من مستويات الأهداف المعرفية لبلوم، ماجستير –غير منشورة– كلية التربية، جامعة المينا، ١٩٨٧ م.
٦٣) محمد السيد على، ورضا مسعد السيد: برنامج مقترح قائم على الكفايات التدريسية لتطوير فاعلية التربية العملية بالكليات المتوسطة فى سلطنة عمان – دراسة تجريبية، الكليات المتوسطة، بعمان، ١٩٩٢.
٦٤) محمد المرعى محمد إسماعيل وفاروق الفرا: الكفاءات التربوية العامة لمعلم المرحلة الابتدائية فى ضوء آراء المعلمين والموجهين وأساتذة كليات التربية، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، العدد الثامن عشرة السنة السابقة، يوليو ١٩٩٢م.
٦٥) محمد صلاح الدين على مجاور: تدريس اللغة العربية أسسه وتطبيقاته التربوية، ط ٢، دار المعارف بمصر، القاهرة، ١٩٧١م.
٦٦) محمد صلاح الدين على: المنهج المدرسى وبعض المشكلات التربوية، ط ٢، ١٩٨٦م.
٦٧) محمد صلاح الدين مجاور: نماذج من الاختبارات الموضوعية فى اللغة العربية، دار القلم، الكويت، طبعة أولى، ١٣٩٤هـ – ١٩٧٤م.
٦٨) محمد عبدالرحيم عدس: المدرسة وتعليم التفكير، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، ١٤١٦ هـ، ١٩٩٦ م.

٦٩) محمود أحمد شوقي: تطوير المناهج الدراسية –من سلسلة المناهج الدراسية وفق التوجه الإسلامي، دار عالم الكتب للطباعة والنشر، المملكة العربية السعودية، الرياض، ١٤١٦هـ (١٩٩٥م).
٧٠) محمود الدسوقي: محتوى العلوم الشرعية بمناهج اللغة العربية خلال خمسين سنة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ١٩٨٩، غير منشور.
٧١) محمود كامل الناقة: البرنامج التعليمي القائم على الكفاءات –أسسه، إجراءاته، مطبوعات كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٨٧م.
٧٢) محي الدين النووي: رياض الصالحين، الشمرلي.
٧٣) المركز القومي بالاشتراك مع مركز تطوير تدريس العلوم بجامعة عين شمس: التقويم كمدخل لتطوير التعليم القاهرة، ١٩٧٩ م.
٧٤) المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية: تقويم مناهج المرحلة الثانوية العامة، القاهرة ١٩٩٥ م.
٧٥) المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية: مناهج المدارس الأجنبية، الجز الأول، القاهرة، ١٩٩٣م.
٧٦) المركز القومي للبحوث التربوية: اللغة العربية لغير الناطقين بها، القاهرة، ١٩٨٤م.
٧٧) المركز القومي للبحوث التربوية: تيسير اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، القاهرة، ١٩٧٩م، ص ١٢٨.
٧٨) مصطفى إسماعيل موسى: الأخطاء الشائعة عند طلاب بعض كليات التربية من أقسام اللغة العربية، رسالة ماجستير –غير منشورة– كلية التربية جامعة طنطا، ١٩٨٦.
٧٩) نبيل عليّ: العرب وعصر المعلومات، عالم المعرفة، العدد ١٨٤، الكويت، سلسلة المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، إبريل ١٩٩٤م.
٨٠) نجاح محمد عبد اللطيف النعيمي: تنمية كفايات الطلاب المعلمين في مجال تكنولوجيا التعليم بكلية التربية جامعة قطر، رسالة دكتوراه –غير منشورة–، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٩٠م.
٨١) وزارة التربية والتعليم بالقاهرة، مناهج اللغة العربية للتعليم العام، قطاع شئون الكتب.
٨٢) وزارة التربية والتعليم بجمهورية مصر العربية: قانون التعليم رقم ١٢٩ لسنة ١٩٨١، المادة رقم ١٦.

٨٣) وزارة التربية والتعليم بجمهورية مصر العربية، مناهج اللغة العربية ، للتعليم العام، والفنى، ١٩٩٦م.
٨٤) وزارة التربية والتعليم بمصر، القرار الوزارى رقم (١٤١) بتاريخ ١٩٨٩م.
٨٥) وزارة التربية والتعليم: تطوير مناهج التعليم الابتدائى ١١٩٩٣م، والإعدادى ١٩٩٤م، ثلاث مجلدات أكتوبر ونوفمبر ٩٣، ٩٤م
٨٦) وزارة التربية والتعليم: تطوير وتحديث التعليم فى مصر سياسته وخططه وبرامج تخطيطه يوليو ١٩٨٠م.
٨٧) وزارة التربية والتعليم: فلسفة التعليم الأساسى، القاهرة، ١٩٧٩م.
٨٨) وزارة التربية والتعليم: مناهج التعليم الابتدائى ١٩٩٤م، ومناهج التعليم الإعدادى ١٩٩٥م.
٨٩) وزارة التربية والتعليم: مناهج ومقررات اللغة العربية بالمرحلة الثانوية عام ٩٤-١٩٩٦م.
٩٠) وزارة التربية والتعليم بالاشتراك مع المركز القومى للبحوث التربوية وكلية التربية جامعة عين شمس مشروع التأهيل التربوى، عام ١٩٩٣م.
٩١) وزارة التربية والتعليم، مؤتمر التعليم الإعدادى، القاهرة، نوفمبر ١٩٩٥م،
٩٢) يوهاك فك (Yohack Feck)، مطبعة دار الكتاب العربى، ١٩٥٠م، ص ٢٤٠.

ثانيا: الأجنبية:

1. Bloom, B. S., Engelhard, M.D., Furst, E.J., Hill, W.H. & Krathwohl, D.R.: Taxonomy of Educational objectives, The classification of Education Goals Hand book 1: Cognitive Domain, New York, David Mickey, 1956.
2. Daniel R. Hittleman: A model for A Competency Based Teacher Preparation Program: Teacher Education forum, Vol. 4, No. 12, Arlington, Virginia, Document reproduction Services, ERiC Document, Ed. 128307, 1976.
3. David, R. Krathwohl, Benjamin S. Bloom B. Masia: Taxonomy of Educational Objectives Hand book II - Affective Domain, David Mckay Company, New York, 1966.
4. Houston, W. R. & R. Howsam (Ed's): Competency Based Teacher Education. Chicago, Science Research Associates I NC, 1972.
5. Lyman, R. L.: "Summary of Investigations Relating to Grammar, Composition", University of Chicago, 1993.
6. Markels , B. G.: An Integrated Reading Curriculum, D. A. int. Vol. 44, No. 04, October 1983.
7. Nayef Kharma: Composition Problems: Diagnosis and Remedy English Teaching, Foram. Vol. XX I V. No. 3, July 1986.
8. Ron Brooks: Contemprary Debates in Education. An Historical Prespective. London, Longman Group. NK Limted, 1991.
9. Roy, Patricia: A. cooperative Learning Groups: students learning together, AREX, mn, USA, PP 172, 1990.
10. Schephard, Gene D., and William B. Ragan: Modern Elementary Curriculum. New York: Holt; Rinehart and Winston; 1982.
11. Torres, Frank John: "College Freshmen Detection of Encoded Semantic, Syntactic, Grammatical and Morphological Errors and this Detection Relation Abstracts International (October 1980) Vol. 41, N 0.4.
12. Webler; M.E.: "Oral Reading of High; and Low Reading Achievement for fourth Grade Students taught bojan Integrated Language Arts Approach and Skills; Dissertation Abstracts International; Vol. 45; No. 08, February 1985.
13. Weijand, J.: Implementing teacher competencies Positive Approaches to Personalizing, Educational Englewood Cliffs. New Jersey Prentice. Hall, Inc., 1977.
14. Wulf. K.M. & Schave, B.: Curriculum design: A hand book for education, Clenview, il: Scott Foresman, (1984).

محتويات الكتاب

الفصل الرابع

الأهـداف

١٠٥-١٢٦

الفصل الخامس

المحتـوى

١٢٧-١٥٩

الفصل السادس

مع المحتـوى

١٦١-٢٣٢

الفصل السابع

دليل المنهج

٢٣٣-٣٠٤

الفصل الثامن

تصورات مقترحة

٣٠٥-٣١٢

رقم الإيداع	٩٧ / ٥٦٧٨
الترقيم الدولى I.S.B.N	977-19-3445-7

• للمؤلف

١- الأدب، والنقد، والبلاغة. وزارة التربية والتعليم بمصر، ١٩٨٢م. (عدة طبعات)

٢- نحو تيسير القراءة والكتابة فى اللغة العربية. دار القلم، الكويت، ١٩٨٥م.

٣- المرأة العربية فى الجاهلية. الأندلس، البحرين، ١٩٨٦م.

٤- سلسة من أعلام العرب والمسلمين (الكتاب الأول)، محمد صلى الله عليه وسلم. الأندلس، البحرين، ١٩٨٧م.

٥- هؤلاء المبشرين بالجنة. مكتبة وهبة، القاهرة، ١٩٩٠م. (طبعتين).

٦- ابن هرمة القرشى بين الدولتين الأموية والعباسية (أعلام العرب). الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ١٩٩١م.

٧- اللغة العربية لغير الناطقين بها (مع آخرين). المركز القومى للبحوث التربوية.

٨- مجموعة كتب تدريسية. بجمهورية مصر العربية، وزارة الربية والتعليم بمصر.

٩- مجموعة بحوث تربوية (عشرون بحثاً).

١٠- مجموعة مقالات صحفية فى اللغة العربية، والأدب، والتربية، والعلوم الشرعية.

• مؤلفات تحت الطبع:

١١- تدريس اللغة العربية

١٢- مناهج العلوم الشرعية.

١٣- تدريس العلوم الشرعية.

١٤- الإسلام فى القرن الثانى والعشرين.